CONVENTION NATIONALE.

INSTRUCTION PUBLIQUE,

PAR A. H. WANDELAINCOURT,

Député du Département de la Haute-Marne;

IMPRIMÉE PAR ORDRE DE LA CONVENTION NATIONALE.

CE nouveau plan d'instruction sera divisé en quatre parties; la première traitera des connoissances nécessaires à un jeune homme, & des moyens les plus propres pour lui procurer ces avantages; la seconde contiendra le détail des sciences qui doivent être enseignées, dans les universités, aux jeunes gens, après le temps de leurs études communes; la troisième indiquera ce qu'il convient de faire pour la première instruction dans les petites écoles des campagnes & des villes, & pour l'éducation des filles; la quatrième exposera les moyens que les instituteurs particuliers, tels que les parens, peuvent employer pour apprendre, par la seule conversation, non seulement à écrire & à lire à leurs élèves, mais encore les arts & les sciences.

PREMIÈRE PARTIE.

Des connoiſſances néceſſaires à un jeune homme, & des moyens de lui procurer ces avantages.

ARTICLE PREMIER.

Moyens de rendre l'inſtruction publique plus méthodique, plus fructueuſe & moins pénible.

Il faut de l'ordre par-tout, ſur-tout dans un plan d'inſtruction. Les connoiſſances qui précèdent doivent être les plus faciles à apprendre, être liées avec les opérations les plus naturelles & les plus communes de l'eſprit : il faut que celles-ci ſervent de baſe à celles qui doivent ſuivre, & que les unes amènent naturellement les autres, en commençant par les notions les plus communes & les plus ſimples, pour s'élever inſenſiblement juſqu'aux ſciences les plus abſtraites.

La nature eſt ſans contredit le meilleur des maîtres ; on ne peut ſe tromper en marchant ſur ſes traces ; & celui qui l'aura étudiée & le mieux imitée, ſera celui qui réuſſira toujours le mieux dans tous les genres. Nos meilleurs poëtes, nos plus célèbres peintres, nos orateurs les plus fameux, nos médecins les plus accrédités, ne ſont tels, que parce qu'ils l'ont ſuivie pour guide ; la méconnoître ou la contredire, voilà la ſource de toutes les erreurs. Obſervons comment les premières connoiſſances entrent dans l'eſprit des enfans, nous verrons qu'elles ſuivent la gradation que nous deſirerions introduire dans l'étude des ſciences.

Il n'eſt point ici queſtion de rechercher ſi nous avons des idées innées ou non ; ſi c'eſt notre eſprit qui produit ſes idées, indépendamment de toute autre cauſe, ou s'il ne les a qu'à l'occaſion des corps ; il ſuffit de ſavoir que, ſi nos ſens ne ſont pas la ſource de nos perceptions, ils en ſont du moins les principaux inſtrumens. Les ſens commencent, le concours de l'eſprit vient après, & les idées ſe multiplient : voilà la marche de la nature, ce doit être celle de l'enſeignement ; par conſéquent toute méthode d'inſtruction, pour être bonne, doit commencer par les choſes qui ſont ſenſibles, pour s'élever par degrés aux choſes qui ſont inſenſibles ; par les choſes ſimples, pour parvenir à ce qui eſt compoſé ; par s'aſſurer des faits avant d'en chercher les cauſes ; par inculquer, par des exemples ſenſibles & réitérés, les connoiſſances

particulières dont les maximes générales & les termes abſtraits ſuppoſent les impreſſions. Par ce moyen on ſuivra l'enchaînement des choſes, on les trouvera dans l'ordre où la nature les a placées : les plus communes & les plus néceſſaires paroîtront les premières, & ſerviront d'introduction aux autres : celles-ci ſembleront naître d'elles-mêmes & venir de celles qui les auront précédées. Ce qui ſervira de fondement à l'édifice ſera préciſément ce que la nature avoit deſtiné à le ſoutenir, & non ce qu'elle réſervoit pour lui ſervir d'ornement. Par-là on arrivera ſans peine aux ſciences les plus compliquées, on les apprendra de même, & une fois appriſes on ne les oubliera preſque jamais, parce qu'elles ſe tiendront les unes aux autres, qu'elles formeront un tout naturel, & qu'elles ſeront venues, chacune en particulier, dans la place qu'leur eſt marquée par la nature dans l'ordre progreſſif des ſciences.

Il eſt donc inconteſtable qu'avant d'en venir aux ſciences abſtraites, il faut faire paſſer ſous les yeux des jeunes gens une foule d'objets amuſans, faits pour fournir à leur méditation, en même temps qu'ils ſerviront à exciter leur curioſité ; mais, ici comme ailleurs, il faut que ce qui eſt amuſant ſoit en même-temps grand, noble, propre à élever l'âme, à la remplir de grandes idées, & à donner matière à beaucoup d'heureuſes réflexions. Tels ſont les monumens élevés à la vertu, les ſtatues des grands hommes, les chefs-d'œuvre de la nature.

On doit conſéquemment commencer par ce que l'on voit, par ce que l'on touche, par ce que l'on pèſe, ce que l'on meſure, par des traits ſenſibles, par des obſervations frappantes, des expériences curieuſes ; les faire voir à diverſes repriſes, & toujours les faire enviſager avec les relations qu'elles peuvent avoir avec les autres créatures, & ſous le rapport qu'elles ont à notre bonheur & à l'utilité publique. Rien ne paroît petit, quand on l'enviſage dans les vues de la nature, & ſous les relations qu'il a avec l'ordre commun. Un moucheron eſt peu de choſe, quand il eſt confondu dans l'immenſe collection des êtres ; mais qu'il eſt grand, qu'il eſt merveilleux dans l'ordre de la nature ! J'y découvre un corps bien organiſé, des opérations ſuivies, un mouvement divin ; tout y eſt ſurprenant, plein de deſſein & de proportion. L'hiſtoire merveilleuſe de la nature, les points les plus amuſans de la phyſique, l'hiſtoire ancienne & moderne, bien préſentée, ſont des faits ; & ces faits ſont frappans, ſont propres à amuſer, à exciter la curioſité, & à intéreſſer notre eſprit ; ils ſe préſentent ſans ceſſe ſous nos ſens, & la plupart fourniſſent à nos beſoins les plus preſſans. Les hiſtoires de toutes eſpèces, les points les plus curieux & les

plus utiles de la physique doivent donc servir d'introduction à des connoissances plus abstraites, & faire la base de toute instruction bien dirigée.

Un second moyen d'abréger de beaucoup le temps des études dans les écoles où l'on enseigne les langues, c'est d'allier méthodiquement l'étude des langues à celle des sciences; ce moyen doit être saisi avec d'autant plus de confiance, qu'on peut apprendre les langues dans des livres d'histoires piquantes & curieuses, du moins aussi facilement que dans ceux qu'on a composés jusqu'à présent pour cela, parce que les écoliers se livrent bien plus gaîement à un travail raisonnable, qui les amuse, qu'à des phrases vides de sens, qui sont sans liaison entr'elles, & qui ne présentent à l'esprit que des difficultés rebutantes; parce que, quand on voit ce que l'on fait, & où l'on va, on se livre bien plus agréablement à son travail, que lorsqu'on se traîne dans un chaos épineux, dont on ne voit point d'issue. Ce qui pourroit s'opposer à l'exécution de ce projet, ce seroit l'étude des principes des langues, qui jusqu'ici a été sèche, rebutante & longue; mais nous leverons cette difficulté, quand nous indiquerons la manière dont on doit s'y prendre pour les apprendre facilement.

Un troisième moyen c'est de faire un grand changement dans la pratique de l'enseignement des langues. Ce n'est point ici le lieu d'examiner s'il convient de commencer l'étude des langues étrangères par la version ou par la composition; mais ce que nous voulons maintenant établir, c'est qu'il faut prendre la matière de l'ouvrage dans l'objet même de la classe que l'on occupe, par-là on épargnera les frais d'un maître particulier pour les langues, & les jeunes gens s'instruiront sur l'objet de leur classe tout en apprenant les langues. Je m'explique: si dans une ville il y a quatre ou cinq professeurs, par exemple, pour les sciences & les arts, & qu'on y veuille enseigner les langues, si l'on adopte la méthode que l'on propose ici, il n'y aura pas besoin de professeurs pour cet objet particulier; en voici le moyen, il est aussi agréable qu'il est facile & économique. Le professeur d'une classe quelconque, d'histoire naturelle, par exemple, devant employer deux heures à remplir l'objet de la classe, en destinera une demi-heure à expliquer un petit recueil d'histoire naturelle tiré de Pline; le professeur d'histoire mettra autant de temps à traduire un abrégé d'histoire ancienne, composée de celles de Justin, de Tite-Live, &c.; le professeur de rhétorique expliquera, pendant la première heure de sa classe, les œuvres de Cicéron, les harangues choisies des anciens; ainsi du reste. Ce que nous disons pour la langue latine

doit être appliqué à toutes les autres langues. Par ce moyen on verra ce que chaque peuple a fait de mieux dans tous les genres; les jeunes gens n'auront qu'un objet, celui de leur classe, & ils trouveront une admirable variété dans la méthode de voir les choses sous différentes formes, & dans des idiômes propres à piquer leur curiosité.

ART. II.

Des connoissances nécessaires à un jeune homme.

De l'étude des langues.

L'étude des langues entre nécessairement dans un plan d'éducation, & elle y doit tenir un rang considérable, parce que l'intelligence des langues est le premier principe de la société entre les hommes, & un moyen pour réussir dans la recherche des arts & des sciences; c'est elle qui nous met en état de communiquer nos idées à nos semblables, de connoître les leurs, de profiter des lumières de ceux qui se sont distingués dans tous les pays & dans tous les siècles. D'ailleurs l'étude des langues, si elle est méthodique, peut être agréable & très-facile; elle dépend plus de la mémoire que du raisonnement, & la tête des enfans est comme une cire molle, qui reçoit facilement ce qu'on y veut imprimer, & en conserve des traces très-profondes. C'est pour ces raisons que l'enfance est regardée comme l'âge le plus propre pour apprendre les langues. Mais, pour commencer par cette étude, il faut y apporter beaucoup de méthode, & y mettre tous les moyens qui sont propres à la rendre facile & agréable, afin de ne pas lui donner un temps qui est destiné à l'étude des sciences.

Il est incontestable qu'on applique aussi facilement les principes de la langue française sur un livre qui traite clairement des arts ou des sciences, que sur des phrases décousues, & qui ne disent rien à l'esprit. Il faut, pour les mêmes raisons, dire la même chose des autres langues. En conséquence, dans le cours des études ordinaires, il y aura des livres destinés à apprendre les langues, qui serviront en même-temps pour les sciences, suivant la méthode que nous venons d'indiquer dans l'article précédent.

S'il est une langue à laquelle il faille donner la préférence, nous croyons qu'il convient de l'accorder à la nôtre, sans cependant trop la séparer de l'étude des autres langues; parce que

es premières leçons doivent être les plus faciles, & qu'il eſt plus aiſé d'apprendre ſa langue qu'une étrangère; parce qu'il eſt plus néceſſaire que nous la parlions plus correctement qu'une autre; parce qu'elle ſuit preſque toujours la génération & l'ordre des idées, & que la plupart des autres s'en écartent plus ſouvent, afin de devenir plus harmonieuſes, & de placer chaque terme dans le lieu où il peut mieux marquer l'intérêt qu'il apporte dans une phraſe; parce qu'enfin elle ſert à mieux faire entendre les autres langues, en indiquant les rapports qu'elle peut avoir avec elles, ou en marquant les différences qui s'y trouvent. Notre langue aura donc la préférence; mais ce ne ſera que pour les principes & l'explication des règles du langage. Pour la pratique, toutes les langues doivent aller enſemble & ſe ſeconder mutuellement, comme nous en donnerons la méthode à l'article de la langue latine.

S'il eſt avantageux de commencer par ſa langue maternelle, il ne l'eſt pas moins de l'apprendre par principes; parce que les règles ſont autant de caſes deſtinées chacune à recevoir une eſpèce particulière de mots, & autant de numéro propres à marquer les rapports que chaque terme doit indiquer dans une phraſe; parce que cette pratique bien entendue ſeconde merveilleuſement la mémoire, rend l'eſprit juſte, accoutume les jeunes gens à faire uſage de leur raiſon, à remarquer, à combiner; ce qui doit être le but de toute étude méthodique : car il eſt certain que rien ne fournit plus de lumières à l'eſprit, rien ne le ſoulage plus, qu'un principe appuyé de bonnes raiſons, placé à propos, amené par les circonſtances, éclairé par des exemples frappans & inſtructifs. Ce principe, fût-il relevé, fût-il abſtrait, s'il eſt préſenté avec des termes clairs, ſous un jour favorable, avec une tournure ſimple; s'il eſt éclairé par des exemples, appuyé ſur des choſes déja connues & familières; ce principe, dis-je, ſera toujours plus ſenſible que les choſes que l'on apprend ſans préparation, ſans développement, par routine, & par le ſeul effort de la mémoire.

Vouloir conduire les enfans ſans leur donner des principes, c'eſt vouloir accoutumer leur eſprit à ſe payer de mots, à ſuivre une route qu'ils ne connoiſſent pas, pour aller à un but dont ils n'ont point d'idées; ce qui fait qu'ils ne trouvent au-dedans d'eux-mêmes point de ſentimens intérieurs, qui les avertiſſent de l'importance & de la nature des choſes qu'ils étudient, & que rien ne ſe peint dans les eſprits, rien ne s'y lie, rien n'y fait impreſſion. Sans principes ſur les langues, comment éclairer les doutes & les difficultés, qui peuvent embarraſſer ceux qui ne parlent que par

routine? comment acquérir la pureté du langage? comment être sûr qu'on exprime ses pensées avec justesse & avec agrément?

Il faut donc apprendre sa langue par principes; il faut aussi, pour les mêmes raisons, quelques règles pour se diriger dans l'étude des langues étrangères; mais il en faut beaucoup moins, parce que les principes d'une langue peuvent servir pour une autre, en tout ou en partie. Il y a ici, plus qu'en toute autre chose, deux extrêmités à éviter, & un sage milieu à tenir. Ne suivre aucun principe dans l'étude des langues, c'est se remplir la tête d'une infinité de matériaux disparates, informes, sans liaison, & capables de jeter la confusion dans les esprits les plus solides & la mémoire la plus parfaite; mais, si chaque espèce de mots se trouve dans une case particulière, & dans un rang propre à indiquer à l'esprit le rapport qu'ils marquent dans une proposition; &, si les règles établies pour indiquer ces rapports & pour prescrire certaines formes, sont en petit nombre, ne demandent aucun travail, aucune combinaison, il est évident que cette méthode contribuera infiniment à faire retenir les langues.

D'un autre côté, admettre indifféremment toutes sortes de règles, comme cela s'est pratiqué jusqu'aujourd'hui, c'est mettre de cruelles entraves dans une étude assez pénible d'ailleurs; c'est donner des peines de plus au maître qui s'efforce de les faire comprendre, & à l'écolier, qui ne peut les saisir sans beaucoup de peine & d'efforts. On ne peut effectivement rejeter le fardeau, mais il est facile de le rendre infiniment plus léger, & de se frayer une route plus courte, plus riante & plus sûre. Nous allons en indiquer les moyens.

Toutes les règles sur lesquelles sont fondées les méthodes pour apprendre les langues sont, la plupart, des branches qui sortent d'une même tige. Si nous remontions jusqu'à leur origine, nous y découvririons des principes assez simples pour être saisis sans effort, & néanmoins assez féconds pour remplacer toutes les petites règles de détail de nos grammaires ordinaires, & tous ces principes factices qui se multiplient à l'infini, & qui sont aussi contraires au nerf & à l'élégance du discours, qu'ils sont opposés aux lois fondamentales du langage.

Il ne faut pour cela qu'une grammaire où l'on examine d'abord la nature des élémens qui composent le discours; ensuite poser quelques principes appliqués à une langue particulière, à la nôtre, par exemple. Ce travail pour une langue suffira pour une autre, en tout ou en partie: car, ou il y aura analogie, ou il n'y en aura point; si l'analogie a lieu, apprendre les principes d'une

langue c'est apprendre ceux de l'autre ; c'est, par conséquent, abréger de beaucoup, que de les ramener toutes deux aux mêmes principes, & de les présenter en même-temps à l'esprit dans le même ouvrage. Les donner séparément, ce seroit tomber dans deux défauts considérables, très nuisibles à la rapidité des progrès : le premier, de faire perdre de précieuses années aux jeunes gens que l'on forme, en les appliquant, successivement & dans des intervalles éloignés, à un double travail, qui seroit abrégé de moitié & deviendroit beaucoup plus facile, s'il étoit présenté dans le même temps & sous un seul aspect ; le second, d'exposer ses élèves à se former des idées contradictoires sur des choses, sur des principes qui ont des noms, des définitions, des titres absolument différens. Ceci n'est propre qu'à jeter de la confusion dans une jeune tête, qui n'est pas encore meublée des idées nécessaires pour faire des rapprochemens & pour combiner.

Ce endant les enfans aiment le vrai, l'ordre simple, & la méthode facile. Tout ce qui contrarie ces principes n'est propre qu'à les dégoûter. Il faut conséquemment mettre de la netteté & de la justesse dans tout ce qu'on leur présente, simplifier les principes, prendre la précaution de leur faire approfondir les idées qu'ils doivent recevoir, faire agir le jugement, éclairer l'entendement, rendre la vérité sensible, ce qui ne peut avoir lieu qu'en présentant les choses sous la forme qui leur convient, & dans le jour propre à les faire appercevoir : or, remplit-on ce grand objet, si on leur présente la vérité sous plusieurs formes, qui n'aient rien de ressemblant entr'elles, & qui ne se réunissent nullement, par aucune analogie ? si l'on conduit son élève par des routes séparées & éloignées les unes des autres, sans aucune communication, pour en revenir, après beaucoup de temps & de peine, à lui faire entendre que tous ces détours n'ont été pris que pour le mener à un but unique, où il auroit pu parvenir par un seul chemin, en moins de temps, & avec beaucoup plus de facilité ? Il ne faut pas se faire illusion, cette méthode n'est propre qu'à obscurcir les choses, qu'à les exposer à n'être pas saisies, ou à l'être trop tard. Aussi arrive-t-il tous les jours, qu'après plusieurs années d'une étude pénible des langues, de la nôtre, par exemple, & de celle des Romains, on n'a aucune idée nette des principes, qu'on a médités dans des méthodes dissemblables entr'elles, on n'a que des idées qu'on ne peut rapprocher, combiner & ramener au but commun. Tout le fruit qu'on retire d'un travail si rebutant & si long, c'est un dégoût absolu pour tout ce qui porte le titre de livre élémentaire, & un éloignement universel pour les sciences.

Il eſt donc bien plus naturel, bien plus court, d'établir d'abord le principe commun, de l'apprécier, de l'éclaircir par des obſervations ſimples, de l'appuyer par des raiſons ſolides, & de faire voir en même-temps que la règle qu'on vient d'établir pour une langue, ſert également pour une autre, en tout ou en partie.

Mais ſuppoſons qu'il n'y ait point d'analogie entre les principes des deux langues, comme il arrive aſſez ſouvent. Dans cette ſuppoſition, il ne ſera pas moins avantageux de rapprocher ces principes, de les oppoſer les uns aux autres, & du choc de leur oppoſition faire rejaillir une lumière éclatante, qui, en ſe répendant également ſur les uns & ſur les autres, en découvre toutes les propriétés. Les contraires s'éclairciſſent toujours par les contraires; ce qui ne ſe fait pas ſi bien en éloignant les principes les uns des autres. D'ailleurs l'avantage de la comparaiſon eſt perdu, & les tours différens des langues ne ſont pas appréciés avec la juſteſſe qu'il conviendroit pour les rendre & les faire recevoir ſous toutes les nuances qui les diſtinguent. Que je diſe, par exemple, que la langue latine tire de ſes déclinaiſons & de ſes cas une partie de ſa beauté & de l'harmonie de ſes tours; que j'ajoute que la langue françaiſe, n'ayant point de cas, ne peut avoir de déclinaiſons; mais que ce que les latins exprimoient par des cas, nous le rendons par le moyen de certaines prépoſitions; que j'obſerve que les prépoſitions que nous employons pour remplacer les cas des latins ſont tirés du latin même, mais qu'elles n'expriment pas toujours ce qu'elles ſignifioient dans la langue d'où elles nous ſont venus; que j'entre enſuite dans des détails, & que je diſe, par exemple, à mon élève: *a* dans la langue latine régit l'ablatif, dans la nôtre, il eſt employé pour exprimer quatre rapports différens: rapport d'attribution quand un mot répond à la queſtion *à qui*, *pour qui*, comme, *je donne aux pauvres*; ſi je fais la queſtion, *je donne* à *qui*, *pour qui?* on répondra *aux pauvres*: voilà ce qu'on appelle cas d'attribution; rapport du lieu où l'on va, comme, *je vais à la ville*; rapport de la choſe ou de l'endroit d'où une choſe eſt tirée; ce qui eſt connu par la queſtion d'*où?* comme *je tire du vin du tonneau*, *je demande à mon père*; la choſe viendra de mon père à moi; enfin, rapport du lieu où l'on eſt, comme, *il eſt à la ville*. *De* marque toujours l'ablatif chez les latins; mais, dans notre langue, il annonce tantôt le génitif, tantôt l'ablatif: le génitif, quand ce *de* eſt après un nom, pour marquer qu'une choſe dépend de l'autre; & l'ablatif, quand il eſt après un verbe, pour indiquer le lieu d'où une choſe eſt tirée. Que j'entre, dis-je, dans ces détails, que je les rende

ſenſibles par de petites queſtions inventées pour cela, ce moyen ne ſera-t-il pas plus propre pour donner à mes élèves des idées claires, nettes & invariables, que ſi je les conduiſois, pendant des mois entiers, au milieu d'une foule de déclinaiſons françaiſes, toutes auſſi ridicules qu'inutiles & ſans fondement, pour venir après leur en donner une autre idée dans une grammaire latine & particulière ?

Mais ſont-ce là les ſeuls avantages que nous eſpérons tirer d'une grammaire françaiſe, faite ſur le plan que nous indiquons aujourd'hui ? Non; elle en doit avoir pluſieurs autres, comme on jugera par l'analyſe ſuivante.

Analyſe d'une grammaire françaiſe, formée d'après les principes & les vues que l'on vient d'indiquer.

Les grammaires françaiſes que l'on met entre les mains des jeunes gens ſont remplies de diſcuſſions métaphyſiques, de raiſonnemens déliés, d'une quantité de définitions abſtraites, de principes diſparates; de ſorte que ces ouvrages paroiſſent plutôt faits pour des hommes formés & capables de diſcuter, que pour des enfans, des femmes, des étrangers, qui n'ont ni le temps, ni la volonté, ni ſouvent la capacité de ſuivre cette multiplicité de recherches épineuſes, qu'on ne ſaiſit qu'avec peine, & qui laiſſent après elles beaucoup d'incertitudes. D'ailleurs ces ouvrages ſont ſi longs, que leur ſeul aſpect effraye des commençans toujours aiſés à rebuter; &, ſi l'on en donne des abrégés, ils ne contiennent que des définitions trop difficiles à ſaiſir pour être entendues des jeunes gens, & trop sèches pour attirer leur attention.

Dans la grammaire que nous offrons aujourd'hui à notre patrie, nous nous ſommes attachés à un petit nombre de principes sûrs, clairs, lumineux, féconds, d'où nous avons tiré toutes les règles de raiſonnement & d'uſage propres à développer la marche de notre langue, & à accoutumer l'eſprit à remarquer, à réfléchir, à raiſonner.

Par ce moyen, l'étude de notre langue peut non ſeulement devenir plus facile, plus claire & plus méthodique; mais nous mettrons en évidence la perfection d'une langue auſſi belle qu'elle eſt univerſellement répandue, & nous ferons revenir les étrangers de l'opinion où ils ſont que la langue françaiſe n'eſt pas auſſi parfaite que les autres, qu'elle va au haſard, au gré de l'uſage régnant; & que nos uſages & nos goûts changeant à chaque inſtant, ſelon le caprice de ce que l'on appelle bel eſprit, notre langue n'a

ni la consistance ni la solidité des autres ; opinion qui est aussi fausse qu'elle nous est injurieuse, & qu'ils prennent en lisant des grammaires dont les principes sont trop arbitraires, trop multipliés & souvent contradictoires ; au lieu que, dans l'ouvrage dont il s'agit ici, ils verront que notre langue suit la progression des idées ; qu'elle ne se développe que par des moyens simples ; que les principes sur lesquels elle s'appuie dans sa marche, découlent de ses principes généraux, & que ceux-ci tiennent à toutes les langues, comme toutes les langues tiennent à la chaîne de nos idées ; que jamais notre langue, ainsi que toutes les autres, ne s'écarte des principes fondamentaux que pour n'en pas contredire de plus essentiels ; en un mot, qu'elle peut rendre raison de toutes ses variations, de tous ses changemens, & faire voir qu'ils reviennent au but commun du langage : ce qui ajoute aux avantages précédens celui de peindre les choses dans l'esprit, de lier les mots aux idées, les mots aux mots, de distinguer le fond de l'accessoire, de rapprocher les objets, & de les montrer dans toutes leurs couleurs ; avantage que ne nous paroissent pas avoir les grammaires que l'on met ordinairement entre les mains de ceux qui veulent apprendre notre langue par principes.

Y a-t-il rien, par exemple, de plus difficile à saisir, rien qui entraîne après soi de plus grandes difficultés, qui répande plus de nuages dans les opérations de notre esprit, & sur le langage qui les rend, que les définitions & la nombreuse énumération des verbes substantifs, adjectifs, passifs, actifs, neutres, pronominaux, réfléchis ; des verbes, en un mot, qui prennent différentes dénominations, selon les divers noms qui les accompagnent, ou comme sujet qui opère, ou comme terme sur lequel l'action se porte ? N'est-il pas plus simple, plus conforme à la nature de nos idées, à la forme de nos jugemens, plus analogue au génie des langues, de ne reconnoître que le seul verbe que la nature a destiné à marquer l'opération de l'esprit, qui rapproche & lie certaines idées entr'elles, & qui par-là même devient le verbe commun de toutes les langues ? Voilà précisément ce que nous avons fait ; &, si nous reconnoissons deux autres espèces de verbes, nous les faisons tirer toute leur force de celui-là, & nous les soumettons aux mêmes principes. Nous n'avons besoin que d'une seule & unique règle pour constituer les verbes dans leur nature, & cette règle ne demande ni exception, ni glose, comme le terme pour lequel elle est faite n'a qu'une seule & unique destination. Nous disons donc : que plusieurs mots joints ensemble & faisant un sens clair, forment une proposition, & que le terme de cette proposition, devant

lequel on peut mettre *je*, *tu*, *il*, *nous*, *vous*, *ils*, est un verbe. Ainsi, dans cette phrase : *la terre est ronde*, le mot *est* forme le verbe, puisqu'on peut dire : *je suis*, *tu es*, *il est*. Il n'y a que ce seul verbe dans toutes les langues ; il est destiné à lier un substantif avec un adjectif, ou à exprimer qu'ils ne sont pas faits l'un pour l'autre.

Si l'on rencontre des verbes sous des formes différentes de celui-ci, il faut toujours les ramener à ce verbe primitif, quand on veut faire l'analyse d'une phrase, par exemple, lorsque l'on dit : *Pierre aime*, *enseignoit*, *a lu*, *écoutera*, c'est comme si l'on disoit : *Pierre est aimant*, *étoit enseignant*, *a été lisant*, *sera écoutant*. Si, en faisant sur ces verbes la question *quoi*, il vient quelque chose en réponse à cette question, le verbe est actif ; s'il ne vient rien en réponse, il est neutre. Exemples : *le soleil visite les deux mondes*, tournez, *le soleil est visitant les deux mondes*, & demandez, *le soleil est visitant* quoi ? La réponse sera *les deux mondes* ; le verbe de cette phrase est donc actif. Au contraire, quand je fais la question *quoi* sur les verbes des phrases suivantes, *la justice règne*, *les juges sont assis*, *les enfans dorment*, il n'y a point de réponse ; ce sont donc autant de verbes neutres.

Quand un participe est-il déclinable ou indéclinable ? Deux questions importantes sur lesquelles nos grammairiens se sont longuement disputés, & qui sont traités dans leurs ouvrages avec trop de confusion & d'incertitude pour ne pas rebuter tous ceux qui veulent les approfondir : c'est ce qui arrête les jeunes gens, qui fatigue les femmes & rebute les étrangers. Cependant, qu'il auroit été aisé de porter la lumière parmi les ténèbres dont ils se sont enveloppés, s'ils eussent voulu recourir à la vraie destination du participe ! Pour cela, il suffit de poser cette règle unique : elle est claire & sans exception. *Faites sur les participes la question* quoi, *si ce qui vient en réponse à cette question précède le participe*, *il se décline*, *parce qu'il est regardé alors comme un adjectif* ; *si*, *au contraire*, *ce qui est répondu est après le participe*, *il reste indéclinable* ; *il est*, *dans cette position*, *regardé comme un verbe*. Exemples : *nous avons étudié nos leçons*, *les leçons que nous avons étudiées*. Demandez, *nous avons étudié* quoi ? *nos leçons*. Ces mots sont après *étudié* dans la première phrase, & devant dans la seconde : voilà pourquoi on dit *étudié* dans la première, & *étudiées* dans la seconde.

Il est facile de remarquer par ce petit détail combien une grammaire française, faite dans ce goût, est propre à abréger l'étude de notre langue, & à servir en même-temps de guide pour étudier

les langues étrangères. Il paroîtra en même-temps que ce plan trois grammaires, dont la première traitera des principes généraux & particuliers de la langue françaiſe, pour ſervir dans les grandes écoles; l'autre ſera un abrégé méthodique de la première, pour les moyennes écoles; & la troiſième, un abrégé du premier abrégé, pour les plus petites écoles.

Analyſe de la nouvelle grammaire latine.

Dans toutes les langues il y a trois choſes à obſerver, les matériaux, le corps & l'ornement de l'édifice.

Premièrement, toutes les langues ont des mots qui leur ſont propres, pour rendre les penſées de l'ame, pour déſigner les objets & marquer les rapports qu'ils ont entr'eux.

Secondement, point de langue qui n'adopte des tours particuliers pour énoncer ſes idées, marquer l'influence qu'elles ont ſur les mots, & la relation que les termes doivent découvrir dans le diſcours. Tantôt la néceſſité d'éviter certains tours déſagréables & choquans; tantôt le deſir de donner à une expreſſion plus de force & plus d'énergie; ſouvent la ſimple volonté de plaire à l'oreille, quelquefois même l'intérêt de la clarté, la conſtruction de l'organe de la parole, l'impétuoſité ou la lenteur de celui qui parle; tout cela a donné lieu à de fréquentes occaſions de changer, en quelque choſe, la marche régulière & ſimple du langage: ici, on retranchoit des ſyllabes, pour rendre le diſcours plus coulant; là, on changeoit des lettres, pour adoucir la prononciation; ailleurs, on ſupprimoit des mots entiers, pour rendre une penſée plus intéreſſante ou plus vive: quelquefois, au contraire, & cependant pour les mêmes raiſons, on ajoutoit des mots & des ſyllabes. Toutes ces phraſes, auparavant conformes aux règles communes, ne paroiſſoient plus l'être, après ces changemens. Pour en rendre raiſon, on perdit de vue les motifs qui les avoient amenés; on multiplia les règles, au lieu qu'il auroit fallu les ſimplifier & les ramener aux lois communes, en ſuppléant ce qui étoit ſous-entendu, ou en retranchant ce qui étoit ſuperflu.

Troiſièmement, enfin, toutes langues ont toujours été polies & ornées par des perſonnes de bon goût, & par les écrivains qui ſe ſont diſtingués dans tous les âges & dans tous les pays.

Conſéquemment, la grammaire, qui eſt l'art de parler une langue, doit être de trois eſpèces, & c'eſt faute de les bien diſtinguer & de les traiter par les principes qui leur conviennent, qu'on a rendu nos méthodes latines ſi diffuſes, ſi difficiles & ſi abſtraites.

La première doit traiter des élémens du langage. Il faut donc qu'elle observe ce qu'il y a de plus simple, Savoir : les différentes espèces de mots qui entrent dans le discours, noms, pronoms, verbes, adverbes, conjonctions, & les règles qui mettent en concordance les mots qui en sont susceptibles. Afin de remplir ce premier objet, nous renvoyons à notre grammaire française, pour y apprendre ce que c'est que nom, pronom, que verbe, adverbe & conjonction; & pour le syntaxe, nous établissons onze règles : deux sur la concordance, trois sur le régime, & six sur les cas ou chûtes dont chaque nom est susceptible dans la langue latine; encore ces onze règles se réduisent-elles à sept questions, qui, par les réponses qu'elles exigent, expliquent toutes les difficultés de la syntaxe latine.

La seconde sorte de grammaire regarde la connoissance de la propriété du langage : celle-ci ne se borne plus aux mots & à leur première liaison ; mais elle en étudie les tours & les caractères, elle cherche le rapport des exceptions avec les règles communes, elle remonte à l'origine & à la cause de ces variétés. Cette partie sera partagée en deux articles : le premier sera employé à faire voir l'analogie des exceptions avec les règles communes, & à apprendre à tourner les phrases elliptiques des Français, de manière à les rendre suivant le génie de la langue latine ; le second contiendra quelques réflexions sur le caractère de cette dernière langue, ce qui suffira pour régler l'arrangement des mots dans le discours : par-là on réduira en deux pages les règles de l'élégance latine, qu'on ne donne avec tant d'étendue que lorsqu'elles ne sont fondées sur aucun principe.

La troisième sorte de grammaire est la connoissance des auteurs; elle tend à former le goût & à donner à nos compositions les tours propres au langage dans lequel nous nous exerçons. La traduction littérale que nous voudrions introduire pour les commencemens, jointe aux règles données dans l'article précédent, est le moyen que nous croyons le plus propre pour faire connoître à fond les auteurs, & conséquemment pour les imiter.

Tel est le plan de cette méthode latine ; reste à en donner l'abrégé & à en faire voir la pratique. Elle suppose quatre cadres : dans le premier sont les déclinaisons ; dans le second les conjugaisons des verbes actifs; dans le troisième, les conjugaisons des verbes passifs, auxquels on rapporte les déponens ; & dans le dernier sont les règles de la syntaxe. Nous ne rapporterons ici que le modèle du carton, où sont les règles de la syntaxe latine.

ABRÉGÉ DE LA SYNTAXE DE LA LANGUE LATINE.

I re. Règle.

Qui est-ce qui ?

Cette question se fait sur le verbe à l'indicatif ou au subjonctif.

Infinitif, si c'est un verbe qui vienne en réponse à cette question ;

Nominatif, si c'est un nom qui vienne en réponse à cette question ;

Accusatif, si la question se fait sur les verbes *pœnitet*, *pudet*, *miseret*, *piget*.

II e. Règle.

De qui ? de quoi ? d'où ?

Génitif, si la question se fait sur un nom ;

Ablatif, si la question se fait sur un verbe.

Si la chose vient d'un endroit, mettez devant l'ablatif *e* ou *ex*, si c'est *de dedans ; a* ou *ab*, si c'est *de la part*, ou devant un verbe, ou le nom d'une chose animée ; *de*, si c'est *touchant*.

Le gérondif en *di* est le génitif des verbes, & le gérondif en *do* est leur ablatif.

III e. Règle.

Quand ? comment ? Combien ? De combien ? A combien ?

Cette question se fait sur un verbe.

Ablatif, sans prépositon.

Toutes ces questions n'annoncent que la manière & quelques circonstances.

IV e. Règle.

Quoi ?

Cette question se fait sur un verbe.

Infinitif, si c'est un verbe qui réponde à cette question ;

Que retranché, si c'est un *que* après un verbe ;

Accusatif, si c'est un nom qui vienne en réponse ;

Subjonctif, si c'est une conjonction ou une particule ;

Datif, si la question se fait sur un verbe neutre.

V^e. Règle. Où ?	Accusatif avec *in*, si l'on y va; on met *ad*, si l'on ne va qu'auprès ; Ablatif avec *in*, si l'on y est : on met *apud* devant une chose animée ; *A la question* où *& à la question* d'où, *les noms propres de villes ne prennent point de préposition ; & même à la question* où *l'on est, ceux qui ont le génitif en æ ou en i se mettent au génitif.*
VIe. Règle. A qui ? Pour qui ?	Datif, si la question *à qui ?* peut se tourner par *pour qui ?* Ablatif, avec *a* ou *ab*, si la question ne peut se tourner par *pour qui ?* Exemple : *nous demandons à Dieu* ; ce n'est pas *pour Dieu*, ce mot se mettra donc à l'ablatif.
VIIe. Règle. Qui est-ce qui est ?	Par-tout où vous trouverez un adjectif, faites la question *qui est-ce qui est ?* sur ce nom, & faites-le accorder en genre, en nombre & en cas, avec le substantif ou le verbe qui répondra à cette question.

Pratique de la méthode latine.

Les premiers temps sont employés à apprendre quelques lignes d'une traduction mot à mot, à en décliner les noms & à en conjuguer les verbes, sans indiquer aucune remarque, ni aucune exception sur les déclinaisons & les conjugaisons; on ne les observera que lorsqu'il sera temps de passer à l'étude de la méthode. Cependant on expliquera dans la grammaire française ce que c'est qu'un nom, qu'un pronom, qu'un verbe, &c. Quand le maître verra que ses élèves distinguent assez bien toutes les parties d'une préposition, il leur mettra devant les yeux le carton où sera imprimé l'abrégé de la syntaxe, & leur dira : par proposition on entend *un assemblage de mots qui suffisent pour faire un sens clair*, telle est cette proposition : *Deus creavit mundum sex diebus*,

(*Dieu*

(*Dieu a créé le monde en ſix jours.*) Il fera enſuite remarquer qu'une propoſition peut être compoſée de cinq parties : d'un nom qui exprime le ſujet de la propoſition (*Deus*) ; d'un verbe qui rende l'action faite par le ſujet (*creavit*) ; d'un régime du verbe, qui indique le terme ſur lequel ſe porte l'action (*mundum*) ; & d'un adverbe ou de quelques mots qui annoncent les circonſtances de l'action, comme la manière, le temps, le lieu (*ſex diebus*). On leur donnera enſuite une méthode courte pour trouver facilement & ſans diſcuſſion toutes ces parties. Un mot eſt un verbe, leur dira-t-on, quand on peut le faire précéder de *je*, *tu*, *il* ; par conſéquent, *a créé* eſt le verbe de la phraſe en queſtion, puiſqu'on peut dire, *je crée*, *tu crées*, *il crée*. C'eſt ſur le verbe de la phraſe que l'on fait abſolument toutes les queſtions, excepté celle du génitif, qui ſe fait ſur un nom ſubſtantif ; & s'il y a pluſieurs verbes dans la phraſe, les queſtions ſe font premièrement ſur le verbe qui eſt à l'indicatif, enſuite ſur celui qui eſt au ſubjonctif ; car l'infinitif des verbes fait la fonction d'un nom dans la phraſe ; ainſi, autant il y a de verbes dans un diſcours, qui ne ſont point à l'infinitif, autant il y a de propoſitions. Ceci obſervé, on ſe demande *qui eſt-ce qui ?* ſur le verbe, ce qui viendra en réponſe ſe mettra au nominatif, ce ſera le ſujet de la propoſition. On ſe demandera enſuite, ſur le même verbe, *a créé*, quoi ? *R. Le monde*, accuſatif (*mundum*). Enfin on demandera toujours ſur le même verbe, a créé *quand ? R. En ſix jours*, ablatif (*ſex diebus.*).

Ce travail, comme l'on voit, n'eſt pas pénible, ni pour l'écolier, ni pour le maître ; il ſera encore moins long ; il n'eſt fait que pour apprendre ce que c'eſt qu'une propoſition, & pour diſtinguer toutes les parties conſtituantes d'une phraſe. Après ce léger appareil, les écoliers s'appliqueront entièrement à l'objet de leur claſſe, & remarqueront en paſſant ce qui fait la différence des propoſitions principales, de celles qui ſont incidentes, ou terminatives, ou conditionnelles. On fait les mêmes queſtions ſur les verbes de chaque eſpèce de propoſition. La préface qui ſera à la tête de la méthode latine donnera un plus grand détail ſur cette pratique.

On joint ici la première fable de Phèdre, afin d'indiquer & de développer l'uſage de notre méthode latine.

FABULA PRIMA.
FABLE PREMIÈRE.

Lupus & agnus agunt hîc.
Le loup & l'agneau agiſſent ici.

Opprimere (hominem) innocentem eſt facile.
Opprimer l'homme innocent eſt facile.

Lupus & agnus, compulſi ſiti, venerant
Un loup & un agneau, également preſſés par la ſoif, étoient venus
ad eumdem rivum; lupus ſtabat ſuperior : tum
au même ruiſſeau; le loup ſe tenoit le plus haut : alors
latro, incitatus fauce improbâ, intulit cauſam
le voleur, incité par un goſier méchant, apporta une cauſe
jurgii. Cur, inquit, feciſti aquam turbulenta-m mihi
de querelle. Pourquoi, dit-il, as-tu fait l'eau trouble à moi
bibent-i? Laniger timens ait contra (hoc) : quî poſſum,
buvant? Le porte-laine craignant dit contre cela : comment puis-je,
quæ o, ô lupe, facere (illud) quod quæreris? Ille, repulſus
je prie, ô loup, faire cela que tu déplores? Celui-là, repouſſé
viribus veri-t-atis, ait : dixiſti malè mihi ante
par les forces de la vérité, dit : tu as dit mal pour moi avant
hos ſex menſes. Agnus reſpondit, non eram natus Hercule tuus pa-er
ces ſix mois. L'agneau répondit, je n'étois pas né. Certes ton père
dixit malè mihij; atque ita lacerat, injuſtâ nece,
a dit mal pour moi; & ainſi il déchire, par une injuſte mort,
agnum correptum. Hæc fabula eſt ſcripta propter illos (homines)
l'agneau ſaiſi. Cette fable eſt écrite à cauſe de ces hommes
qui, cauſis fictis, opprimunt (homines) innocentes.
qui, par des cauſes feintes, oppriment les hommes innocens.

Queſtions pour appliquer ſur cette fable les règles de la nouvelle méthode.

D. A quel cas eſt le mot *fabula?*

R. Il eſt au nominatif, parce qu'il ſert de ſujet au verbe *eſt*, ſous entendu; c'eſt comme s'il y avoit *hæc fabula eſt prima.*

D. Comment connoiſſez-vous que *prima* eſt l'adjectif de *fabula?*

R. Parce que ſi, ſuivant la ſeptième règle, je me demande *qui eſt-ce qui eſt première?* je répondrai *c'eſt la fable.*

Lupus & *Agnus* ſont les deux acteurs de la fable; voilà pourquoi ils doivent être au nominatif. Ils répondent à la queſtion *Qui eſt-ce qui*, faite ſur le verbe *agunt*. Il n'y a point ce nominatif ſans verbe exprimé ou ſous-entendu.

D. Pourquoi *opprimere* eſt-il au prétent de l'infinitif?

R. Parce qu'il eſt le ſujet de la propoſition; car, ſi je demande *qu'eſt-ce qui eſt facile?* la réponſe ſera *d'opprimer*.

D. Pourquoi *facile* eſt-il au neutre & au nominatif?

R. Parce que c'eſt un adjectif. &, ſi je me demande, ſuivant la ſeptième règle, *qu'eſt-ce qui eſt facile?* la réponſe ſera *d'opprimer*. On ſait que les préſens des infinitifs ſont des ſubſtantifs neutres.

Lupus & agnus ſiti compulſi venerant ad eundem rivum.

D. Qui étoit venu? *R. Le loup & l'agneau*, unominatif.

D. Qui eſt-ce qui étoient preſſés? R. le loup & l'agneau. Compulſi eſt donc l'adjectif de *lupus* & *agnus*. *D. Preſſés*, comment? *R.* Par la ſoif, *ablatif*. *D. Etoient venus*, où? *R. Au même ruiſſeau*. A la queſtion *où*, on met l'accuſatif, *quand on y va*; & l'on rend ici la préposition *à* par *ad*, parce qu'on ne va qu'auprès.

Lupus ſtabat ſupérior.

D. Qui eſt-ce qui ſe tenoit? *R. Le loup*, nominatif. *D. Qui eſt-ce qui étoit* ſupérieur ou plus haut? *R. Le loup. Superior* eſt donc l'adjectif de *Lupus*.

Tunc latro incitatus fauce improbâ intulit cauſam jurgii.

D. Qui eſt-ce qui *porta? R. Le voleur*, nominatif. *D. Qui étoit animé? R.* Le voleur. *Incitatus* eſt donc l'adjectif de *latro*. *D.* Animé, comment? *R. par un goſier méchant*, ablatif. *D. Le voleur apporta*, quoi? *R Une cauſe*, accuſatif. *D. Une cauſe*, De quoi? *R. De querelle*, au génitif *jurgii*, puiſque la queſtion *de quoi* ſe fait ſur un ſubſtantif.

Liquor decurrit à te ad meos hauſtus.

D. Qu'eſt-ce qui découle? *R La liqueur*, nominatif. *D. Découle*, d'où? *R. De toi*, ablatif. Auſſi *te* eſt-il a l'ablatif. *De*, *du* des ſe rendent en latin par *a* ou *ab*, lorſqu'ils ſont devant un nom de choſe animée.

D. Coule, où? *R. Vers ma boiſſon.* On y va, accuſatif. (*Voyez plus haut*).

Il n'y a plus que des répétitions des mêmes demandes. 1°. Qui eſt-ce *qui?* nominatif. 2°. *Quoi?* infinitif, ſi c'eſt un verbe; accuſatif, ſi c'eſt un nom. 3°. *Comment?* ablatif. 4°. *De qui* ſur un nom, *génitif*. *De qui*, *de quoi*, *d'où?* ſur un verbe, *ablatif*.

On va chercher des difficultés dans des fables suivantes.

Cùm Athenæ florerent legibus æquis, libertas procax miscuit civitatem.

En traduisant cette double proposition, je remarque que *florerent* est au subjonctif, & je me rappelle que ma grammaire française & l'introduction à cette méthode me disent de commencer par le verbe qui est à l'indicatif, parce que c'est à lui seul à indiquer les cas que les noms de la phrase doivent prendre, & les formes sous lesquelles les autres verbes doivent y paroître. Je viens donc à *miscuit*, qui est à l'indicatif, & je dis: Qu'est-*ce qui* mêla? *R. La liberté*, nominatif, &c. *D. Mêla*, quand? *Lorsqu'Athènes florissoit*, ablatif. Je puis donc dire: *Athenis florentibus*, ou rendre cette proposition par le subjonctif, qui peut remplacer un ablatif, parce que le subjonctif & l'ablatif annoncent également une circonstance, une manière, une dépendance d'un verbe à l'indicatif. Alors je dirai: *Cùm Athenæ florerent.*

Canis putans aliam prædam ferri ab alio cane.

D. Pensoit quoi? *R. Qu'une autre proie étoit portée.* Ce *que* répond à la question *quoi*, & est après un verbe; il se retranche donc; le nom qui le suit se met à l'accusatif, & son verbe à l'infinitif.

Je croirois abuser de la patience de mes lecteurs, si je portois plus loin ce détail d'application de la nouvelle méthode latine. Les règles qu'elle prescrit feront également applicables aux thèmes & aux versions, & peuvent faire face à toutes les difficultés.

De l'Histoire en général.

L'histoire est la science des faits mémorables dont la connoissance est utile aux hommes. De toutes les parties qui forment un cours d'instruction, l'histoire doit, sans contredit, être regardée comme la plus importante, la plus facile & la plus agréable.

Elle est la plus importante. Toutes les personnes, de tout âge, de tout sexe, de toute religion & de toute condition, y peuvent puiser les instructions les plus utiles. Non-seulement le législateur y trouve le recueil des lois qui gouvernent les hommes, mais il peut encore y découvrir l'esprit qui les a fait naître, les biens qu'elles ont opérés, & les maux qu'elles ont prévenus. L'homme d'état y puise les connoissances relatives à la gloire & à la tranquillité des empires: il étudie dans l'histoire les intérêts

des républiques, leur politique, les causes qui ont élevé les uns, & qui ont préparé la chute des autres. L'homme de guerre y reçoit les instructions nécessaires à sa profession, & peut suppléer à l'expérience qui lui manque, par celle de tous le siècles & de toutes les nations. C'est de l'histoire que l'orateur tire toute sa force. Sans la connoissance des faits historiques, comment appuiera-t-il ses raisons sur les exemples, sur les usages & les mœurs de l'antiquité? Comment pourra-t-il rendre la vérité intéressante, tourner ses preuves en sentimens, s'il n'a parcouru tous les siècles, s'il n'a embrassé l'ordre, la suite, & l'enchaînement des grandes affaires; s'il n'a observé l'origine & les progrès des sciences; s'il n'a fait une étude particulière des lois, des usages, des coutumes, des intérêts des hommes; s'il n'a connu par les faits historiques tous les ressorts propres à émouvoir & à gagner les cœurs? Le sage nourrit son ame des grands exemples qui lui sont offerts dans l'histoire. Le citoyen y voit les éloges prodigués aux vertus sociales; la vertu y trouve sa récompense dans la gloire dont la postérité couronne l'innocence qui languit dans l'oubli; & le vice y trouve sa peine dans l'opprobre dont l'histoire le couvre. Le savant & l'artiste y suivent la marche du génie; ils y voient ses efforts, ses découvertes & ses progrès, les richesses de la nature & les ressources de l'homme. Chaque religion y découvre les annales de son culte, & les motifs de son établissement.

L'histoire est très-amusante & très-agréable par sa variété; elle raconte toujours des choses intéressantes & des faits capables de piquer la curiosité.

Elle est facile à apprendre; il ne faut que des yeux & un peu de méthode.

Ce seroit donc manquer à la partie la plus essentielle de l'éducation de la jeunesse, que de lui laisser ignorer une chose qui coûte si peu à acquérir, & qui peut lui procurer tant de précieux avantages.

On distingue deux sortes d'histoire: l'histoire naturelle & l'histoire profane. Donnons à chacune le rang qui lui convient.

De l'Histoire naturelle & de la Physique.

Rien n'est tout à-la-fois ni plus agréable, ni plus facile, ni plus instructif que l'étude de l'histoire naturelle; c'est une de celles qu'on peut proposer comme un délassement à des occupations moins amusantes; elle ne demande qu'un peu d'attention & de

mémoire : elle eſt cependant le fondement du commerce, de l'économie, de la médecine, & la ſource de tous les agrémens qui flattent l'homme ſenſible & honnête.

On ſent bien que je ne parle ici que du brillant ſpectacle de la nature, que des faits éclatans qui ſurprennent notre imagination, que des choſes qui tombent tous les jours ſous nos ſens, & dont nous ſommes ſouvent obligés de faire uſage dans le commerce journalier du monde. La ſcience qui en recherche les cauſes par les effets, & qui tend à comprendre l'artifice & le jeu des reſſorts qui font mouvoir l'énorme machine de l'univers, n'entre point dans ce plan. Viendra un temps où, par le ſecours des mathématiques, les jeunes gens pourront s'exercer, dans une académie, ſur ces matières, s'ils en ont le loiſir, & ſi leur vocation l'exige d'eux.

On diviſera l'hiſtoire naturelle en trois règnes : le minéral, le végétal & l'animal.

Dans chaque règne, on préſentera la figure, avec une deſcription des principales propriétés. On ne s'attachera qu'aux objets qui ont le plus de rapport avec nous, qui ſont les plus néceſſaires & les plus utiles; les animaux domeſtiques, ceux du pays, paroîtront les premiers; on ne parlera des étrangers & des ſauvages qu'autant qu'ils ſeront utiles & connus. Dans les plantes, on préférera celles qui ſervent à nos alimens ou aux remèdes. Il en ſera de même des foſſiles, des minéraux & des différentes ſubſtances que la terre renferme. On nommera les auteurs célèbres à qui nous devons chaque découverte; afin qu'en rendant hommage à leurs talens, on inſpire aux enfans la noble émulation d'imiter ceux qui ont été utiles à leur patrie par des recherches & des découvertes précieuſes. Telle eſt la méthode qu'on obſervera dans le précis de l'hiſtoire naturelle de Pline, dont on traduira littéralement, pour la claſſe latine, la partie qui regarde les minéraux, & les deux autres en français ſuivi, & dans un abrégé méthodique de l'hiſtoire naturelle de Buffon, qu'on rendra, par ce moyen, encore plus utile à la jeuneſſe

Ce que nous diſons ici de l'hiſtoire naturelle, nous le diſons auſſi pour la phyſique. Nous ſavons que les enfans ne ſont pas en état de comprendre les raiſonnemens que pluſieurs points de la phyſique exigent, ni de découvrir les routes ſecrètes que la nature ſuit pour faire agir les cauſes de tant de merveilles qui frappent nos yeux. Auſſi n'eſt-ce pas cette partie qui eſt la plus utile; elle eſt très ſouvent de pure curioſité, & doit être réſervée à ceux qui ont un goût particulier pour ces recherches, & qui,

ayant fait leurs études communes, peuvent y donner tout leur temps dans les académies, ſans nuire à des occupations plus utiles. Ce n'eſt donc point de cette dernière phyſique qu'il eſt ici queſtion ; c'eſt des faits les plus communs, les plus ſenſibles de la nature, des faits les plus frappans & les plus faciles à ſaiſir.

Or, pour cette eſpèce de connoiſſance, il ſuffit d'être curieux ; & qui eſt-ce qui ne l'eſt pas ? il ſuffit d'avoir des ſens & de diſtinguer les objets, de voir les couleurs, de conſulter ce qui nous environne, de s'occuper de notre conſervation, de chercher ce qui peut nous être utile ou nuiſible, & de réfléchir ſur ce qui nous affecte. Par conſéquent il n'y a perſonne qui ne ſoit capable de s'appliquer à cette étude ; & ceci eſt dans l'ordre de la nature, qui a voulu que tout ce qui nous eſt le plus utile, fût auſſi le plus facile à découvrir.

Ce n'eſt pas que nous voulions, que la partie ſyſtématique ſoit abſolument inconnue aux jeunes gens. On peut, ſans les jeter tout-à-coup dans des difficultés épineuſes, prendre une route plus facile pour arriver au même but. On ne leur mettra donc pas d'abord une ſphère armillaire entre les mains, pour leur expliquer enſuite les ſyſtêmes du monde ; mais on ſe ſervira d'une boule, d'une pomme, d'une orange : ces objets peuvent être comparés avec la figure du monde. On fera obſerver que les petites inégalités qui ſont ſur cette boule, ſur cette pomme, ſur cette orange, ſont comparables aux montagnes & aux vallées, qui font le même effet par rapport aux grandeurs de la terre, & qui n'empêchent pas qu'elle ne ſoit ronde. En expoſant l'un de ces trois corps à la lumière d'une bougie, qu'on ſuppoſera être le ſoleil, on fera comprendre la cauſe des jours & des nuits, des crépuſcules & du ſerein ; on rendra ſenſibles les éclipſes du ſoleil & de la lune, ainſi que de ſes différentes phaſes. En entourant cette pomme ou cette orange de petits rubans, on verra facilement que ceux qui ſont au centre ſont plus grands que les autres ; on conçevra donc que le plus long ruban repréſente l'équateur, & que les autres diminuent de grandeur à proportion qu'ils ſont plus éloignés de celui du milieu ; que ceux qui ſont aux deux extrémités repréſentent les pôles ; que les deux tropiques ſont parallèles à ceux-ci ; & on aura par là une méthode bien facile pour connoître les longitudes, les latitudes, les méridiens & les climats. En élevant une des pointes de l'orange, on rend ſenſibles l'inégalité des jours & des ſaiſons, les apparences des étoiles, & on conçoit pourquoi nous voyons toujours quelques-uns des aſtres, & pourquoi nous ne voyons les autres qu'à des inter-

valles réglés. Cependant on fera la lecture de l'ingénieux & divertissant système sur la pluralité des mondes, par Fontenelle, après en avoir retranché les inutilités, ôté tout ce qu'il y a de suranné, & rapproché les raisonnemens. On pourra, après ces préliminaires, montrer une sphère, qui n'aura presque plus rien de nouveau, si on ôte les colures, qui sont d'ailleurs assez inutiles.

Rien ne seroit plus au-dessus de la portée des jeunes gens, que de leur proposer les fameuses questions qu'on agite en physique, sur la divisibilité de la matière à l'infini, sur le vuide, sur les définitions du mouvement, sur le flux & le reflux de la mer, & sur mille autres recherches qui ne sont guères plus éclaircies après plusieurs siècles qu'au moment où l'on a commencé à les proposer; mais on peut leur faire voir tout ce que l'air, l'eau & le feu font pour nous; on peut même leur présenter les questions épineuses de la physique, sous un point-de-vue sensible. Les raisons métaphysiques qu'on apporte pour soutenir, par exemple, la divisibilité à l'infini sont trop subtiles pour des jeunes gens; ne peut-on pas leur faire comprendre facilement ce qui en est, en jetant un seul grain de vitriol dans 9,216 grains d'eau commune, un grain d'encens sur un brasier, & en remarquant ce qui se passe chez un tireur d'or.

On ne veut pas non plus leur démontrer toutes les ressources de la mécanique; mais on peut mettre les machines devant leurs yeux, leur faire remarquer dans un moulin les effets sensibles du mouvement du levier, des roues, des poulies, &c.

L'astronomie est aussi trop relevée pour eux; on leur apprendra cependant sans peine les plus belles découvertes qu'on a faites dans cette sublime science; &, pour piquer leur curiosité, on commencera par leur dire que le soleil est un million de fois plus gros que la terre, & que la distance de la terre au soleil est de trente trois millions de lieues & plus; que les étoiles sont autant d'espèces de soleil, des astres encore plus éloignés de nous que le soleil; que leur nombre est infini, qu'il y a des constellations où on en découvre plus de deux mille; que la lune est plus petite que le soleil; qu'elle ne brille pas par elle même, qu'elle est la planette la plus voisine de la terre, &c. Il est impossible que cette narration ne soit interrompue par plusieurs demandes, auxquelles on satisfait en passant, & par tous ces moyens les difficultés s'applanissent comme d'elles-mêmes. Dès que les enfans trouvent quelques-uns de ces faits dans les livres qui tombent entre leurs mains, ils les saisissent avidemment, & les racontent à leurs confrères: ce qui prouve évidemment que ces recherches plaisent

beaucoup aux jeunes gens, & qu'il n'y a rien qu'ils retiendroient avec plus de facilité qu'une phyſique exécutée ſur le plan que nous venons de former.

Au reſte, pour apprendre l'hiſtoire naturelle & la phyſique, on ſuivra la même méthode que pour l'hiſtoire profane.

De l'hiſtoire ancienne & moderne.

L'hiſtoire eſt ou ancienne ou moderne. L'hiſtoire ancienne commence avec le monde & finit l'an 476, à la deſtruction de l'empire Romain en Occident; la moderne commence à ce terme & s'étend juſqu'à nos jours.

L'hiſtoire ancienne a trois diviſions, temps ténébreux, temps fabuleux, temps hiſtoriques. L'hiſtoire latine de la mythologie, du père Jouvenci, que nous faiſons traduire pour le latin, prépare aux connoiſſances des deux premières diviſions, en même-temps qu'elle nous donne quelques notions des fauſſes divinités du paganiſme. Un corps complet d'hiſtoire ancienne tirée de Juſtin, de Florus, de Tite Live, de Tacite, de Suétone, de Salluſte, de Céſar, de Sextus-Aurélius, remplira la troiſième diviſion. Cet ouvrage aura deux parties. La première par demandes & par réponſes, contiendra l'abrégé de l'hiſtoire, & la ſeconde en donnera le texte & le développement: la première aura trois buts; 1°. d'inſtruire de l'objet de la claſſe, & ſera rendue par mémoire, ſuivant la méthode que nous allons indiquer; 2°. de former inſenſiblement à faire l'analyſe des choſes; 3°. de piquer la curioſité de ceux qui la liront, pour paſſer à la lecture de la ſeconde partie. Cette ſeconde partie elle-même ſervira de modèle pour amplifier, & formera à rendre compte des choſes que l'on ſait. A ce corps latin d'hiſtoire ancienne, deſtiné à la claſſe latine, ſuccédera une hiſtoire moderne en français, dans le même goût, où, en indiquant avec rapidité les faits intéreſſans dans le monde moderne, & en traçant le caractère des princes & des peuples qui ſe ſont le plus diſtingués, on s'étendra ſur les nations qui nous intéreſſent le plus. Si une puiſſance n'a, dans une époque, que des événemens communs, on n'en dira qu'un mot.

Comme l'hiſtoire de l'Europe eſt celle qui nous intéreſſe le plus, on ne parlera des autres parties du monde qu'autant qu'elles auront des relations avec nous, ſur-tout dans les ſiècles éloignés du nôtre. Aux croiſades, on commencera à entrer dans des détails plus circonſtanciés, ce qui augmentera à meſure que les temps s'approcheront de nous; on en viendra à des détails très-étendus ſous

les règnes de Charlemagne, de Louis IX, de Louis XIII, de Henri IV, de Louis XIV, de Louis XV.

De la géographie & de la chronologie.

On a dit de la géographie & de la chronologie qu'elles ſont les deux yeux de l'hiſtoire: en effet, on ne peut la lire utilement ſans connoître ces deux ſciences. Sans géographie, on ne peut ſe peindre les lieux dont on parle, & ſans chronologie, on riſque de confondre les temps. Quand il eſt impoſſible de ſe repréſenter le lieu où ſe ſont paſſés les faits que l'on admire, & quand on eſt expoſé à placer dans un temps un évènement qui a eu lieu dans un autre, on doit regarder ſes connoiſſances hiſtoriques comme bien imparfaites: elles ſont obſcures, déplacées, ſans conſiſtance & ſans rapports réciproques. D'ailleurs la guerre, la navigation ne peuvent ſe paſſer de la géographie; il faut donc que les jeunes gens apprennent de bonne heure ces deux ſciences, qui ſont l'objet de la mémoire.

Pour l'une & l'autre, il ſuffit d'avoir des tables chronologiques, des cartes & un petit tableau du globe. Les tables chronologiques ſeront à la fin de chaque volume d'hiſtoire; elles tiendront la place des tables pour les titres & pour les chapitres. Les mêmes cartes & tables ſeront tracées ſur les murs de la claſſe d'hiſtoire. Quand les écoliers auront lu attentivement la leçon d'hiſtoire, la création du monde, par exemple, ils chercheront dans la table l'époque qui répondra à cette lecture: ils trouveront *Adam*. Alors ils eſſaieront de rendre par mémoire, & à leur manière, ce qu'ils viennent de lire; ils diront: *Adam* eſt un terme hébreux qui ſignifie *terreſtre*, *roux*, *couleur de ſang*, parce que Dieu, après avoir créé tout ce qui ſubſiſte dans l'Univers, forma l'homme du limon de la terre & l'anima de ſon ſouffle, &c. *Eve* vient de l'hébreux *haïm*, qui ſignifie *reſpirer*, *vivre*, *être*; ils raconteront enſuite toutes les circonſtances de la création de *la mère des vivans*. Le terme *Seth* eſt auſſi hébraïque. *Scath* veut dire *remis à la place*, parce que, quand la mère de *Seth* le mit au monde, & qu'elle connut que c'étoit un garçon, elle déclara qu'elle reconnoiſſoit en cela les miſéricordes de Dieu, qui lui rendoit cet enfant mâle à la place d'Abel: ceci fournira l'occaſion de raconter la mort d'Abel, & les cauſes odieuſes qui y concoururent. Ces exemples ſuffiſent pour faire voir qu'il faut toujours appuyer la mémoire ſur quelques époques, ſur quelques étymologies & quelques faits propres à réveiller les idées, qui contiennent le déve-

loppement de l'objet en queſtion. Si, après quelques eſſais, le jugement ne fournit pas aſſez pour entrer dans tous les détails néceſſaires à la narration ſi l'écolier omet des circonſtances, s'il ne raconte pas avec grace, s'il péche contre ſa langue, s'il héſite, le maître reprendra l'hiſtoire, remettra ſon écolier ſur les voies par quelques remarques, par des queſtions propres à lui rappeler les faits.

On prendra les mêmes moyens pour apprendre la géographie que la chronologie. Chaque écolier aura devant les yeux un petit atlas compoſé d'une mappemonde, des quatre cartes générales & des cartes particulières des différens états; les cartes ainſi diſpoſées, on lira un voyage dans le tableau du globe. Le maître, après la lecture, entreprendra le voyage, & fera remarquer la poſition, les diverſes parties, leur ſituation reſpective, leur liaiſon; enſuite, ſuivant la méthode du tableau, il propoſera à ſes élèves le même voyage, qui conſiſtera d'abord à paſſer d'une contrée à une autre, enfin à aller dans tous les points cardinaux d'une contrée particulière, à obſerver les principales villes, &c. Cette première tentative faite, on laiſſera le dépouillement de la carte, & l'on fera marcher l'étude de la géographie avec celle de l'hiſtoire & de la chronologie. Quand on fera l'hiſtoire d'un pays, ce ſera le temps de faire le dépouillement de cette contrée & d'en épuiſer les dernières ſous-diviſions: pour cela, on remarquera le lieu de la naiſſance du héros de l'hiſtoire, l'endroit d'où il eſt parti, les lieux où il s'eſt arrêté, le fruit de ſes conquêtes. L'hiſtoire inſtruira de la forme du gouvernement, des révolutions, des mœurs de chaque peuple, tandis que le maître fera remarquer à ſes élèves, ſur la carte, la ſource des principales rivières, leur cours, leur embouchure, les mers, les lacs, les golfes, les iſthmes, les montagnes, les caps, les iſles, les preſqu'iſles, les ports; la leçon ſera répétée par le premier de la claſſe, qui propoſera à d'autres le même voyage & les mêmes obſervations; cependant tous les écoliers auront les yeux fixés ſur leur carte, & ſe diſpoſeront à répondre à leur tour, & à propoſer le même voyage par différentes routes. Cette manière d'apprendre l'hiſtoire eſt la moins longue, la plus amuſante & la plus fructueuſe: l'eſprit & la mémoire agiſſent de concert. On apprend en même-temps la géographie & la chronologie, qui ſervent elles mêmes à faire retenir les faits hiſtoriques, tandis que l'hiſtoire, à ſon tour, contribue à rendre l'étude de ces deux ſciences agréable & facile.

Par cette méthode, il n'y a point d'écolier qui ne puiſſe rendre compte de ſix pages d'hiſtoire par claſſe, puiſqu'il ne s'agit que

de raconter nettement ce que l'on a lu, en plus ou moins de paroles, selon sa portée, mais toujours avec assez de méditation pour être en état de le faire; ce qui a plusieurs avantages considérables: 1°. on retient mieux les choses qu'on apprend par jugement & par l'effet de la méditation; 2°. on se forme de bonne heure à rendre compte des choses que l'on sait; 3°. on peut parcourir en un an le cours d'histoire le plus complet; 4°. si ceci se fait exactement, les études suivantes ne coûteront presque rien: on aura appris à se faire un esprit d'analyse. Et qui ne sait combien cette méthode influe sur une bonne logique! On se sera formé à examiner les choses de près; c'est la meilleure règle que la philosophie nous prescrive pour découvrir la vérité; on saura raconter avec grace, ce qui est le fruit le plus précieux d'une bonne rhétorique.

De la philosophie.

Le mot *philosophie* signifie *amour de la sagesse*. Ce terme, quant à la signification que l'usage y a attachée, dénote un amas de connoissances acquises par la voie du raisonnement.

L'objet de la philosophie est la nature entière, autant qu'on peut la connoître par les lumières de la raison: Dieu, l'homme, la terre, le ciel, tout ce qui est animé, comme tout ce qui ne l'est point, sont l'objet des recherches du philosophe. Pour réussir, il n'a que deux moyens à employer, ou de combiner des idées, ou d'examiner des faits. Les faits tombent sous les sens, on les voit, on les entend; il n'en est pas ainsi de nos idées: elles se forment au-dedans de nous, & nos sens n'ont point de prise sur elles. Les histoires de toutes espèces, dont l'étude doit précéder celle de la philosophie, sont le plus grand répertoire des faits; & la manière dont nous pensons qu'il faut étudier, jusqu'au moment de s'appliquer aux connoissances philosophiques, sont les moyens les plus efficaces pour nous diriger dans la combinaison de nos idées; cependant, comme cet objet est le plus important de tous, on le traitera à part: pour cela, on divisera les connoissances de la philosophie en deux branches: l'une sera destinée à considérer les objets qui frappent nos sens, à développer la nature, les propriétés & les effets des corps; nous appellerons cette première partie *physique* ou *science des corps*; l'autre donnera les règles propres à diriger notre esprit dans ses opérations sur la recherche de la vérité, & nous la nommerons *métaphysique* ou *science de l'esprit*.

Nous avons déjà donné le plan de la phyſique dans l'article qui traite de l'hiſtoire naturelle & de la phyſique ; il ne reſte plus qu'à donner celui de la métaphyſique.

Dans le traité de la métaphyſique, nous nous bornerons à donner les règles propres à diriger notre eſprit dans la recherche de la vérité. Toutes les queſtions qui regardent Dieu, l'ame & les perfections de ces deux ſubſtances ſpirituelles, n'y ſeront pas approfondies ; on n'en dira que ce qui découlera naturellement des principes qui y ſeront établis touchant les opérations de notre eſprit, & l'objet de ſes connoiſſances. Pour le reſte, on attendra que le jugement des élèves ſoit formé, & que leur raiſon ſoit aſſez cultivée pour être en état de recevoir les vérités appuyées ſur des diſcuſſions plus délicates ; connoiſſant alors ce que peut ou ne peut pas leur eſprit, livré à ſes propres lumières, ils ſeront mieux diſpoſés à en venir aux diſcuſſions les plus métaphyſiques. On laiſſera entièrement à l'écart la métaphyſique ſcholaſtique, qui eſt pleine de queſtions inutiles, hériſſées de difficultés impénétrables, & qui n'eſt propre qu'à faire naître des doutes ſur les matières les plus évidentes, qu'elle met en controverſe, ou à conduire à l'erreur, par la confuſion des idées fauſſes dont elle remplit l'entendement, à donner une malheureuſe ſubtilité qui conduit les jeunes gens à aimer les paradoxes, à mettre en problème les vérités les plus inconteſtables, à ſoutenir le pour & le contre ſur les matières les plus décidées, & à ébranler juſqu'aux fondemens des premières vérités.

Ce n'eſt pas que l'art de diſputer n'ait une très-grande utilité, quand on n'en abuſe point, puiſqu'il donne de l'ordre, de la lumière, de l'étendue, de la ſouplеſſe, de la variété, de la vie à nos opérations ; mais, pour en retirer tous ces avantages, il faut, ſi je ne me trompe, avoir plus de fond que les jeunes gens n'en ont quand ils commencent à diſputer ſur les bancs, parce que, pour le faire avec fruit, il faut ſavoir examiner, peſer, diſcuter, combiner, & que tout cela ne peut avoir lieu quand on commence à jeter les premiers fondemens de la philoſophie. Dans ce nouveau cours, on commencera donc par donner aux écoliers des idées juſtes des matières philoſophiques, & par les former à établir dans une parfaite netteté l'état de la queſtion, à démêler le vrai d'avec le faux, & à connoître toute l'étendue des forces de l'eſprit. Quand ils ſauront bien les règles du raiſonnement & les principes néceſſaires à la recherche de la vérité, on les habituera à les appliquer aux connoiſſances ultérieures qu'ils auront à apprendre. Pour les grandes thèſes qui demandent des diſcuſſions profondes,

nous les renvoyons à la classe de logique, dans les universités & les grands collèges, où l'on exercera les écoliers à mettre leurs raisonnemens dans la forme rigoureuse du syllogisme.

Quelle autre science, après la connoissance des langues, mérite mieux que celle-ci d'être enseignée en langue vulgaire ? Donner la philosophie en latin, c'est un reste de l'ancienne barbarie, qui se plaisoit à jeter un voile mystérieux sur toutes les sciences. On s'est bien trouvé d'avoir éloigné de nos philosophies toutes les inutilités dont elles étoient remplies ; ne seroit-ce pas leur procurer un nouvel avantage que de les enseigner en français, comme on fait toutes les autres sciences, qui sont devenues par-là plus universelles & beaucoup plus faciles ? car y a-t-il rien de plus naturel que de chercher les moyens les plus simples, les plus sensibles, les plus propres à rendre claires & intelligibles les choses qui sont abstraites & difficiles à comprendre ? or, supposez même qu'un jeune homme sût aussi bien le latin qu'on l'apprend dans les colléges, l'expérience prouvera toujours qu'il y a plus de difficulté à apprendre les sciences dans les livres latins que dans ceux qui sont écrits en français ; car la langue latine étant une langue morte, il a fallu remplir les philosophies latines de mille mots barbares, nouveaux, inconnus, pour rendre les nouvelles idées propres à caractériser les découvertes innombrables que l'on a faites dans les matières philosophiques ; d'ailleurs les tours latins sont souvent très-éloignés du génie de notre langue, & il faut toujours une très-grande attention pour les entendre & les rendre avec précision : voilà donc un travail particulier aux livres latins, qui est étranger à la chose, & qu'on s'épargne en étudiant dans les livres français ; ajoutons que le goût d'une saine philosophie ne sauroit être trop répandu, & qu'il n'y a que ceux qui entendent le latin qui puissent profiter d'une philosophie latine.

Trois choses éloignent assez communément de l'étude de la logique, 1°. la multiplicité excessive des règles qu'on y donne pour faire des syllogismes ; 2°. l'examen de plusieurs questions abstraites, difficiles, qui ne conduisent à rien ; 3°. les expressions mystérieuses, dures, barbares qu'on effecte d'y employer.

1°. La multiplicité de préceptes fatigue toujours l'esprit, & devient souvent nuisible à la découverte de la vérité ; c'est pourquoi nous ne donnerons dans notre logique qu'une règle générale, d'où découleront naturellement deux ou trois principes, qui suffiront pour guider notre esprit dans la recherche de la vérité.

2°. Nous ne nous arrêterons pas à traiter les matières épineuses qui ne sont d'aucune utilité, & qui ne deviennent pas plus claires

après qu'on a épuiſé tous les ſyſtêmes imaginés pour les développer. La vie de l'homme eſt trop courte, le temps eſt trop précieux, le nombre des connoiſſances utiles trop grand pour épuiſer les forces de nos élèves ſur des matières indéfiniſſables.

5°. La logique a ſes termes particuliers, comme les autres ſciences ont les leurs; mais nous ne les emploierons qu'après en avoir donné l'étymologie, & en avoir fait connoître la ſignification par une définition claire & exacte. Quant aux expreſſions barbares que les philoſophes affectoient autrefois d'employer, afin de mettre plus d'importance dans leurs leçons, bien loin de les adopter ſans choix, nous les rejetterons toutes avec ſévérité: quand le mot propre en dit plus, ou du moins autant qu'un autre, il doit être préféré: ici, encore plus qu'ailleurs, il faut ſe ſouvenir qu'on doit choiſir par préférence à tout autre le meilleur moyen de ſe faire entendre.

De la morale.

La logique a pour but de former l'eſprit, de prévenir ou de corriger les erreurs; la morale a pour objet de former le cœur en combattant les vices: la logique combat les fauſſes opinions, & les vices ſont fondés ſur des erreurs: ce que nous avons dit de la logique & de la métaphyſique ſert donc beaucoup à la morale. Cependant, pour donner à cette partie de la philoſophie tout ce que ſon importance exige d'un maître ami de la vertu, nous diſtinguerons dans la morale ce qui nous vient de la raiſon, & ce que nous tenons de la révélation. Les philoſophes païens, Sénèque, Cicéron, Socrate, Epictète, Marc-Aurèle, nous fourniront un corps complet de la morale, que nous tenons de la nature, dépoſée dans notre conſcience, dans notre raiſon, & appuyée ſur l'expérience. On ne ſauroit croire avec combien d'intérêt les jeunes gens liſent les livres de morale des païens; ils ſe défient ſouvent d'un maître exact & attentif; ils ſont tentés de croire qu'il eſt outré dans ſa morale, & qu'il en exige trop de ſes élèves; mais, quand un païen parle, & un païen ſéparé de nous par l'eſpace de pluſieurs ſiècles, on écoute avec admiration & reſpect, & on exécute dans le ſilence. Pour la morale que la religion nous prêche, & qui n'eſt que la perfection de la première, elle ſera abandonnée aux miniſtres de la religion, quand ils ſeront dans leurs égliſes reſpectives.

De la littérature & de la rhétorique.

Pour bien dire, il faut avoir bien penſé, d'où il réſulte que la logique doit précéder la rhétorique, dans un cours méthodique d'éducation : il a fallu apprendre à conſtruire avant de chercher à embellir.

Toutes les ſciences ſe tiennent l'une à l'autre, & il eſt des principes généraux qui les rapprochent. Dans un cours de littérature, on ne doit avoir pour objet que d'ouvrir la porte de leur ſanctuaire à ceux qui deſirent de ſe familiariſer avec elles, d'indiquer les routes, & de guider la marche du génie & du talent.

Peu de préceptes & beaucoup d'exemples ; variétés de lecture, de ſujet & de travail. Ces deux maximes des anciens, qui nous ont été tranſmiſes par les Cicéron & les Quintilien, & depuis par les Rollin & les Porée, ſeront conſtamment la règle qu'on ſuivra dans la claſſe de rhétorique.

Nous nous contenterons donc de faire connoître aux jeunes gens les règles générales, que l'étude de la nature & la marche graduelle de nos connoiſſances nous ont preſcrites pour embellir nos ouvrages ; après quoi nous leur dirons que la plus eſſentielle de toutes eſt de commencer par ſonder ſon talent, & de ne l'appliquer qu'à l'objet particulier de littérature dans lequel on croit pouvoir réuſſir.

Nous prendrons ſur-tout pour règle de ne faire jamais travailler les jeunes gens ſur un ſujet quelconque, ſans nous être bien aſſuré préalablement qu'ils l'ont enviſagé ſous toutes les faces ; autrement ce ſeroit les faire aller ſans objet, les accoutumer à parler ſans idées, à s'exprimer par des lieux communs, & à employer beaucoup de paroles pour dire peu de choſes, ce qui leur gâteroit l'eſprit & leur perdroit le goût.

Nous emploierons l'étude des préceptes, la lecture des pièces d'éloquence & la compoſition. Les préceptes dirigeront le goût ; la lecture de bons auteurs le perfectionnera, élèvera l'eſprit, remplira la mémoire de penſées, de tours et d'expreſſion, & la compoſition leur procurera la facilité d'écrire & d'imiter les bons auteurs, en faiſant uſage de la connoiſſance des règles propres à chaque ouvrage. La manière noble, naturelle, judicieuſe avec laquelle les écrivains choiſis s'expriment, imprimera dans l'eſprit des lecteurs le vrai caractère que les penſées & les expreſſions doivent avoir ; tout ce qu'ils feront dans la ſuite ſe ſentira du bon goût qu'ils auront puiſé dans ces ſources pures, & la vérité piquante qu'ils auront

auront trouvée dans leur lecture, remplira leur esprit de l'amour pour la vérité & pour le travail.

Le matin, on expliquera l'orateur de Cicéron, la rhétorique de Quintilien, quelques pages du nouveau cours de littérature, & quelque orateur français. On prendra ensuite une pièce d'éloquence: le maître en fera d'abord l'analyse; l'examen de l'exorde sera l'objet de la classe suivante. On remarquera dans cette partie le choix & l'ordre des idées, la beauté des expressions, des tours, des figures, les convenances du style; en un mot, tout ce qui fait le mérite d'un ouvrage d'esprit. Quand on aura vu toute la pièce, on reviendra sur le plan; chaque écolier rapportera, par écrit, l'analyse de l'ouvrage, l'ordre & l'abrégé des preuves; la classe suivante, chacun rapportera de même les observations qu'il aura faites sur ces expressions, le style & les tours; ensuite le maître dictera un plan d'un petit discours analogue à celui qui a fait l'objet de l'examen précédent; chaque jour les écoliers en rempliront une partie; &, au bout de la composition de tout l'ouvrage, celui qui aura le mieux réussi sera chargé d'apprendre ce qu'il aura fait, & de le débiter ensuite en public, afin de se former à l'action, qui dépend plus de l'exercice & du sentiment que des préceptes. Par ce moyen, on aura le temps de voir les plus beaux discours de Cicéron, les lettres choisies de Pline le jeune, les harangues des meilleurs auteurs de toutes les langues; les oraisons funèbres de Bossuet & de Fléchier, quelques causes de nos plus célèbres avocats, & quelques pièces de nos meilleurs tragiques.

Quand on lira les orateurs, on apprendra, dans le nouveau cours de littérature, ce qui regarde les orateurs; quand on expliquera les poëtes, on y verra ce qui regarde les poëtes, & ainsi du reste.

Or, ce cours de littérature sera un recueil de règles pour lire avec fruit les bons auteurs, soit historiens, soit orateurs, soit poëtes; pour diriger celui qui traduit un livre d'une langue à une autre, & pour guider un homme qui compose en tous genres de littérature.

Des mathématiques & du droit.

Les mathématiques & le droit sont des objets à part; ce sont des sciences très-nécessaires, sans doute; mais elles sont plus propres à certains états qu'à d'autres. Nous laisserons donc ces connoissances pour être enseignées à ceux qui sont décidés à prendre un genre de vie auquel elles conviennent, &, par conséquent, après le cours des études ordinaires; cependant, il faut avoir une tein-

ture de ces sciences dans tous les états. Les mathématiques, surtout la géométrie, sont une espèce de science universelle, parce qu'elles renferment les principes de toutes les autres ; c'est pour cela que nous en donnerons une teinture graduelle dans chaque classe ; tandis que nous aurons un petit code de droit pour la première éducation & pour les écoles de campagnes.

ART. III.

Tableau des exercices de chaque année du premier cours d'études, & des sciences qu'on doit y enseigner, suivant les méthodes que nous venons d'indiquer pour leur enseignement.

1°. Il n'y aura que cinq classes pour l'enseignement de ce premier cours d'études.

2°. Toutes les classes dureront autant les unes que les autres ; par-là on mettra plus d'uniformité dans l'enseignement. Les grands & les petits ont besoin de bien employer leur temps ; la seule différence qui existe entr'eux consiste à mettre les matières au niveau de chacun, & à répandre beaucoup d'agrémens & de variétés dans les choses qu'on enseignera aux plus jeunes. La multiplicité des congés est très-préjudiciable au bon ordre des colléges & des pensions, & nuit beaucoup au progrès des sciences. Il suffira d'avoir un seul congé par semaine ; & à la fin de l'année les vacances ne pourront être que d'un mois & demi.

3°. On mêlera, dans chaque classe, l'agréable à l'utile ; on expliquera, pour cela, les poëtes qui auront du rapport aux sciences qu'on y enseignera.

4°. Afin d'épargner dans ce cours les frais d'un maître de latin, & par conséquent d'y avoir une classe de moins, on expliquera dans chaque classe, pendant une demi-heure, les auteurs latins qui auront rapport à l'objet de la classe, & qui seront présentés selon la méthode que nous avons prescrite à l'article du latin.

5°. Tout écolier sera tenu d'avoir un petit traité des devoirs d'un bon écolier & des principes de la morale, appuyée sur les affections de la conscience, sur les lumières de la raison & sur les fruits de l'expérience.

Première classe.

Des élémens.

Pour le Français. Elémens les plus simples de la morale, abrégé des arts, & la partie de la grammaire française qui traite des mots pris séparément.

Pour le latin. Petite méthode latine, contenant les tableaux des déclinaisons, des conjugaisons & des sept règles de la syntaxe; les fables de Phèdre & l'*appendix de Dïs*: ces deux livres traduits mot à mot.

Pour les mathématiques. A commencer du milieu de cette année, on terminera chaque séance par donner quelques leçons sur les trois premières règles d'arithmétique, de façon qu'à la fin de l'année on ait le temps d'ajouter aux opérations en chiffre, qui doivent être simples pour cette première classe, les signes & les lettres de l'algèbre.

Seconde classe.

De l'histoire naturelle & de la physique.

Pour le français. Cours d'histoire naturelle, suite de l'abrégé des arts, physique élémentaire, & la seconde partie de la grammaire française qui traite des mots mis ensemble dans une proposition.

Pour le latin. Observations sur les latinismes; abrégé de l'histoire naturelle, par Pline; précis de ce que les latins nous ont laissé de mieux sur les arts, les pastorales de Virgile, le premier, le second & le quatrième livre des géorgiques du même poëte, un petit recueil d'exemples propres à inspirer le goût des vertus sociales.

Pour les mathématiques. On finira chaque classe par une leçon sur la quatrième règle de l'arithmétique, sur les proportions & les fractions.

Troisième classe.

De l'histoire ancienne & moderne.

Pour le français. Abrégé de l'histoire moderne, tableau du globe, troisième partie de la grammaire française, qui traite de la forme sous laquelle les mots doivent paroître dans le discours.

Pour le latin. Un cours complet d'hiſtoire ancienne, tirée des meilleurs auteurs latins, l'énéide de Virgile, le *Selecta è prophanis*, avec quelques métamorphoſes d'Ovide.

Pour les mathématiques. On finira chaque ſéance en portant l'algèbre juſqu'aux équations ſimples.

QUATRIÈME CLASSE.

De la philoſophie.

Dans cette claſſe, la logique prendra la place de la grammaire françaiſe, qui en eſt l'introduction, puiſqu'une bonne grammaire eſt une vraie logique.

Pour le français. Une logique formée ſur la méthode que nous avons indiquée plus haut; un répertoire des grandes queſtions ſur la phyſique & ſur la morale, contenues dans Newton, Mallebranche, Paſcal, Locke, Scravesande, &c.

Pour le latin. Un recueil des ouvrages philoſophiques de Cicéron & de Sénèque, des morceaux choiſis de Lucrèce, les odes d'Horace, & les plus belles ſatyres de Perſe & de Juvénal.

Pour les mathématiques. On initiera les jeunes gens aux premiers élémens de la géométrie, en ſe bornant à la ſeule recherche des propriétés des lignes, des figures & des ſolides les plus ſimples.

CINQUIÈME CLASSE.

De la littérature & de la rhétorique.

Pour le français. Un cours de littérature tel que nous l'avons preſcrit à l'article *rhétorique ;* un volume compoſé des meilleures pièces des orateurs français qui ſe ſont diſtingués en tout genre, & quelques ouvrages choiſis de nos poëtes les plus eſtimés.

Pour le latin. Un livre compoſé des rhétoriques abrégées de Cicéron & de Quintilien, l'art poëtique d'Horace, quelques comédies de Térence, bien châtiées, les meilleurs plaidoyers de Cicéron, avec une collection des harangues les plus eſtimées des anciens.

Pour les mathématiques. On continuera les élémens de géométrie, en finiſſant par la trigonométrie rectiligne. Il faudra toujours joindre la pratique aux règles.

SECONDE PARTIE.

Des ſciences qu'on doit enſeigner après le premier cours d'études.

Les claſſes communes ſont finies, & l'eſprit s'eſt eſſayé ſur tous les genres. Il faut maintenant choiſir & ſe tourner vers un ſeul, afin d'être plus en état de le bien connoître, de l'approfondir & de mieux remplir l'état pour lequel on eſt fait, puiſque c'eſt celui dans lequel nous devons vivre, nous diſtinguer, travailler pour notre avantage particulier & le bien de la patrie. Il faut un état à tout être ſociable, & celui qui ne travaille pas ne mérite pas de vivre.

Les cinq ans d'études finis, après s'être examinés ſur la tournure de leur eſprit, ſur leurs talens & ſur leur vocation, les jeunes gens ſe préſenteront à l'examen pour paſſer dans une univerſité ou lycée; & ſi, après cet examen, on ne les trouve pas propres pour un genre de vie qui demande des ſciences, on les rendra à l'agriculture, aux métiers, aux arts, au commerce. Après le premier cours d'études, il eſt encore temps d'embraſſer l'état pour lequel on ſe ſent du goût & des talens, & de s'y perfectionner; ſi au contraire on trouve que ces ſujets aient les talens requis pour ſe faire honneur dans la place qu'ils demandent, on les enverra dans la ville, où ſera formé le collége des ſciences deſtinées uniquement aux talens reconnus, & à ceux qui peuvent ſe diſtinguer par leur ſcience.

Si c'eſt pour ſoutenir les droits de la ſociété & des particuliers qu'un jeune homme ſe deſtine, il aura le temps de faire une étude profonde des lois, de juriſprudence, des mœurs, des coutumes, & d'acquérir les connoiſſances néceſſaires pour ſe diſtinguer dans le talent de la parole.

L'homme de guerre aura le loiſir d'apprendre les mathématiques, les démonſtrations ſur les fortifications des places, ſur l'attaque & la défenſe des villes, l'art des campemens, les ruſes & ſtratagêmes de guerre, les explications théoriques ſur la tactique, ou évolutions & manœuvres militaires. On ſait combien il eſt eſſentiel, pour ſe diſtinguer dans cet art célèbre, de connoître & d'approfondir toutes ces choſes : ce n'eſt que par-là que ſe forment les bons guerriers, & que les républiques parviennent au comble de la gloire.

En un mot, c'eſt là que ſeront réunis des maîtres excellens en tous genres : l'un ſera uniquement pour les mathématiques, l'autre enſeignera les principes du droit naturel & civil, de la morale universelle & de la politique ; un autre ſera deſtiné à traiter de tout ce qui regarde le commerce & l'économie rurale ; un quatrième enſeignera la médecine ; un cinquième la chymie ; un ſixième le deſſin ; un autre la muſique ; un autre la peinture ; un autre la ſculpture ; un autre les langues étrangères ; d'autres enfin autre choſe, ſelon le beſoin de chaque province.

TROISIÈME PARTIE.

De ce qu'il faut faire pour les petites écoles, tant des campagnes que des villes, & pour l'éducation des filles.

Juſqu'ici nous nous ſommes occupés des écoles publiques & des collèges, mais les petites écoles méritent toute l'attention d'un bon gouvernement, parce que les petites écoles diſpoſent à réuſſir dans les grandes, & que, ſi l'on ne s'occupoit pas des enfans des villages, & des filles des villages & des villes, ce ſeroit abandonner plus des trois quarts des enfans, & priver l'état des plus grandes reſſources.

Méthode pour apprendre à lire dans les petites écoles.

On voit tous les jours avec ſurpriſe de très-jeunes enfans apprendre facilement des jeux, des tours, des arts qui demandent d'aſſez grandes combinaiſons, tandis qu'ils n'apprennent à lire qu'avec beaucoup de peine. Ne pourroit-on pas ſe ſervir de cette obſervation pour trouver le vrai moyen d'apprendre à lire ? Les enfans apprennent les choſes compliquées, parce qu'elles leur plaiſent ; & ils n'apprennent pas les choſes les plus ſimples, parce qu'elles ne leur plaiſent pas. Par conſéquent celui qui aura trouvé le moyen de rendre la lecture agréable, aura auſſi trouvé la vraie méthode pour apprendre à lire. Tout ce qu'on fait avec plaiſir ſe fait facilement, c'eſt la voie de la nature ; tout ce qui ſe fait par contrainte eſt pénible, long & preſqu'impoſſible. Il ne faut donc mettre ni art ni apprêt dans la première éducation. Tout ce qui s'apprend par art doit être l'occupation de quelques années, & le fruit d'une longue réflexion. Cependant les jeunes gens, dont nous nous occupons maintenant, ne ſont pas ca-

pables de bien réfléchir, & n'ont que très peu de temps à donner aux premières études, environ deux ans, depuis sept jusqu'à neuf.

Mais qu'est-ce que les enfans aiment le plus dès leurs premières années, & à quoi s'occupent ils avec le plus de plaisir? A chanter *la, le, maman, papa:* voilà l'indication de la nature. Suivons-la; chantons avec les enfans, soit que nous les ferions dans nos bras, soit que nous les promenions, que nous les conduisions, que nous les levions. Et que chanterons-nous? La morale. C'étoient les premières leçons que les anciens donnoient à leurs enfans. Les poëtes la chantoient dans leurs vers, on la célébroit sur les théâtres; on chantoit dans les festins les hommes vertueux, la magnificence & la grandeur de la Divinité, les merveilles de la nature. Qui peut dire le bien que produisoient les préceptes de la morale mis en vers, chantés sur des airs sublimes & ravissans, chantés au milieu des acclamations d'une foule de peuple attendrie, répétés sans cesse avec un nouveau plaisir, & incu qués par les exemples de toute la nation? De-là l'enthousiasme général pour l'intérêt commun; de-là les biens qu'on verroit parmi nous, si cette pratique y avoit lieu. Ce seroit instruire en amusant. La nourrice feroit sucer avec le lait à ses nourrissons les maximes de la vertu, elle leur feroit prendre toutes les habitudes des plus beaux penchans, elle ennobliroit leurs sentimens, elle les entretiendroit toujours dans une gaieté pure & sans reproche, en leur chantant, sur des airs tendres, les doux attraits de la vertu, les actions des grands hommes, les traits les plus touchans de l'histoire, au-lieu de leur farcir la tete de mille contes ridicules de fées & de revenans, ce qui les remplit de préjugés, dérègle leur imagination, & jette pour long-temps le désordre dans le germe de leurs idées & de leurs petites connoissances.

Mais enfin il faut commencer à écrire & à lire. Nous donnerons dans la quatrième partie de cet ouvrage la véritable méthode pour apprendre à écrire en très peu de tems. Pour faire lire, après qu'on saura écrire les lettres, on donnera à tous les écoliers le même livre, imprimé proprement, en gros caractères & sur du beau papier. Tous tiendront les yeux sur leur livre, tandis que le premier prononcera à haute voix & très-posément: *La-paix-& -l'in-no-cen-ce-ha-bi-tent-par-mi-nous.* Tous répéteront très-lentement les mêmes mots, en articulant séparément toutes les syllabes. Le premier reprendra: *U-ne-heu-reu-se-a-bon-dan-ce-n'y-fait-point-de-ja-loux.* Ce que les autres doivent répéter avec attention. On ira ainsi jusqu'à la fin

de la ſtrophe : bien entendu que le cantique aura été chanté avant de commencer la leçon. Cependant le maître n'aura d'autre occupation, que de veiller attentivement à ce que tous ſuivent des yeux, & ne perdent pas le fil de la lecture.

Des choſes que l'on doit enſeigner dans les écoles de campagne.

Sans cultivateurs, ſans artiſans, ſans ſoldats, il n'y a plus d'état ; ce ſont les membres qui agiſſent pour nourrir, vêtir & défendre le corps en entier ; & c'eſt de la campagne que la patrie tire ces hommes précieux. Les payſans ſe trouvent naturellement deſtinés à ces fonctions auſſi honorables qu'elles ſont pénibles. Les dégoûter de leur condition, ou chercher les moyens de les en faire ſortir, ce ſeroit agir contre leurs intérêts, & vouloir détruire la ſociété ; mais ſi, par le moyen d'une éducation éclairée, on parvenoit à leur donner plus de capacité & d'aptitude pour les opérations auxquelles ils ſont aſſujétis, leur ſort en ſeroit plus heureux ; ſi on leur apprenoit le moyen de rendre leur travail plus fructueux, leur aiſance reflueroit ſur la patrie ; &, ſi l'on parvenoit à régler leur cœur, leur ſociété en ſeroit plus douce & plus tranquille. Pour y réuſſir, il ſuffit de les éclairer ſur leurs devoirs, de leur donner des lumières pour les guider dans leurs opérations, de ſtimuler & de ſeconder leurs talens, pour leur faire aimer une vie laborieuſe, & porter leurs travaux au point de perfection dont ils ſont ſuſceptibles. On a tant écrit ſur la population, qui nous donne des bras, & l'on n'a rien dit juſqu'ici des vrais moyens propres à mettre ces bras en mouvement, & à les diriger vers le plus grand bien. Cependant la population charge plutôt l'état qu'elle ne le ſoulage. Le travail méthodique & les opérations bien dirigées ſont les ſeules choſes qui l'enrichiſſent, & ces avantages ſont le fruit de l'éducation.

C'eſt dans la ſaiſon de l'hiver qu'on pourra montrer aux jeunes gens des campagnes tout ce qui leur convient de ſavoir ; ce qu'on peut réduire à ce qui ſuit :

1° Qu'ils ſachent bien lire & écrire ;

2° Qu'ils connoiſſent l'arithmétique vulgaire & un peu d'arpentage ;

3° Qu'ils aient entre les mains un petit recueil de morale, propre à leur rendre le cœur bon & à former leur eſprit dans les connoiſſances qu'il doivent avoir pour devenir des hommes ſolides & de véritables citoyens ;

4°. Qu'ils apprennnent par mémoire la déclaration des droits de l'homme et du citoyen.

5° Enfin, qu'ils étudient un petit traité des contrats, & des principes du droit naturel & civil. Faute de ces connoissances, les payſans font mal leurs affaires, vivent mal les uns avec les autres, & ſe ruinent, pour la plupart, en chicanes & en procès. Ceux qui les conduiſent ſavent mieux que perſonne combien il eſt difficile de leur faire entendre raiſon. Eh! quels moyens de mettre à la raiſon des gens groſſièrement ignorans, qui n'ont aucune idée des choſes qu'on veut leur faire pratiquer? Les plus ignorans des hommes ſont toujours les plus méfians.

Mais, s'il faut apprendre aux gens de campagne les choſes néceſſaires à leur état, on doit bien prendre garde de les occuper de ſciences inutiles; pourvu qu'ils ſachent le peu que nous venons d'indiquer, ils ſeront ſuffiſamment inſtruits. Par conſéquent il eſt inutile de surcharger l'état des frais énormes qu'exigeroient les écoles primaires; il ſuffit de laiſſer dans les campagnes les maîtres qui y ſont, de leur mettre en main de bons livres élémentaires, uniformes pour tous, & d'exiger que ces maîtres ſe préſentent deux fois l'année à l'examen du principal du collège le plus voiſin. Alors le maître d'école y portera la liſte du progrès de ſes écoliers; &, ſi, au bout de l'éducation, il ſe trouve quelques jeunes gens de campagne qui décèlent des talens ſupérieurs pour quelque ſcience, on les appellera dans la claſſe qui convient à leurs vues & à leurs talens. Par ce moyen, on n'admettra à l'étude des langues & des ſciences, que ceux des enfans de campagne qui auront un mérite diſtingué, & les autres ſeront retenus dans leurs états.

De l'éducation des filles.

Qu'on juge de l'importance de l'éducation des filles par les aſſertions ſuivantes, qui toutes ſont vraies, & qu'on peut porter juſqu'à l'évidence la plus frappante, mais que nous ne ferons qu'indiquer.

Il eſt conſtant que la mauvaiſe éducation des femmes fait plus de mal que celle des hommes; il eſt encore conſtant que la bonne éducation des femmes remédieroit à tous les vices des hommes, & il n'eſt pas moins conſtant que ce ſera en vain qu'on s'efforcera de perfectionner l'éducation des garçons, ſi l'on ne penſe efficacement à réformer celle des filles. Il eſt donc inconcevable qu'on ait tant négligé en France l'inſtruction des femmes. Sans doute que cet heureux établiſſement, d'où dépendent les mœurs, la gloire & la félicité de la république, étoit réſervé à

la Convention nationale, chargée de faire le bonheur de la France.

C'est depuis sept jusqu'à seize ou dix-huit ans que se forme le caractère, & les caractères se forment tous, en partie, sur l'habitude. Or, dans ce temps si décisif pour tous les âges suivans & pour le bonheur de la vie, les femmes sont malheureusement abandonnées à elles-mêmes. Si l'on s'occupe quelques momens d'elles, tous les soins sont pour le corps; l'esprit & le cœur n'entrent pour rien dans les leçons qu'on leur fait. Cette culture, bien loin de leur être utile & fructueuse, achève de détruire toutes les rares qualités que la nature avoit mises en elles pour procurer mille avantages à la société: car, si des femmes ainsi formées font quelques reflexions, elles les tournent toutes vers leur corps, parce qu'elles voient que toute leur éducation n'a que lui pour objet.

Cependant l'esprit & le cœur, qu'on néglige tant, & pour lesquels on ne fait rien, sont toujours actifs; par conséquent, si vous ne prenez la précaution de les diriger vers le bien, ils prendront d'eux mêmes une direction conforme à leur inclination; & il est inutile de dire où conduisent un esprit sans culture & un cœur sans contrainte. Cette imagination vive, cet esprit précoce, ces ruses ingénieuses, cette adresse naturelle, ces sentimens tendres, cette douceur touchante, cette pente vers la société, cette curiosité inquiète, & beaucoup d'autres précieux avantages que la nature a donnés aux femmes pour être la source des plus grands biens, s'abâtardissent faute d'une culture convenable, & dégénèrent en se transformant en plusieurs défauts, dans le détail desquels nous nous donnerions bien de garde d'entrer, si, en les découvrant, nous ne nous proposions d'y apporter le remède convenable.

Nous ne voulons pas nous élever contre nos usages, qui laissent aux femmes un crédit dominant parmi nous, & qui les autorisent à donner le ton dans tous les cercles, où tout se décide par elles, où l'on a tous les égards. Ces déférences ne sont que très-louables, parce qu'on suppose les femmes telles qu'elles doivent être, & telles cependant qu'elles ne peuvent être, sans y avoir été préalablement disposées. Or, ces principes reçus par les sociétés sont la source de presque tous les maux dont nous nous plaignons; car, si les femmes ont tant de crédit, & si cependant elles n'ont pour guide que les lumières de leur raison, & ces foibles lumières presqu'étouffées par les préjugés, quels maux ne peuvent-elles pas faire par leur ascendant, & le faire sans

le vouloir. Elles dominent dans les sociétés. On ne s'y entretiendra donc que des choses qui peuvent leur convenir, & le temps précieux des conversations ne roulera que sur des objets qu'elles aiment, ou que du moins elles peuvent envisager. On n'y parlera que de colifichets, que de spectacles, que d'habillemens, & de mille autres choses encore plus indifférentes au bonheur des hommes. Or, des jeunes gens habituellement accoutumés à de pareils entretiens, peuvent-ils devenir des hommes graves, sages, appliqués, réfléchis, de grands hommes dans tous les genres, & tels que doit être tout homme raisonnable? De pareilles conversations ne formeront jamais que des hommes frivoles, désœuvrés, sans consistance, sans caractère & sans vues.

Les mœurs des femmes ont donc tout pouvoir sur la constitution d'un état; elles l'élèvent, elles l'abaissent à leur gré, & lui font subir toutes les variations qu'elles éprouvent. Nous ne voulons point ici rappeler tout ce que l'histoire nous rapporte à ce sujet: ce que nous pourrions en dire ne flatteroit ni notre amour-propre ni la sensibilité des femmes. Tous les temps n'ont pas toujours fourni des scènes aussi amusantes que celles où nos pères, entêtés des idées de la chevalerie, s'occupoient à redresser tous les torts contre la politesse & les mœurs publiques.

Voulons nous donc voir revivre ces âges fortunés où Lacédémone, Athènes, Rome, les Gaules, devoient aux leçons de leurs femmes tous ces milliers de héros, dont les vertus morales & guerrières ont fait l'admiration des siècles qui les ont suivis, instruisons les femmes, & faisons succéder à celles dont nous avons négligé l'éducation, une génération plus imbue de bons principes; on verra bientôt dans toutes les sociétés le goût du travail, des réflexions sérieuses & des entretiens utiles succéder à tous les désordres qui nous font rougir: les mœurs changeront de face, & la société devra son bonheur aux talens de celles qui sont destinées par la nature pour en faire l'agrément par leurs vertus. Ces hommes efféminés qui n'ont d'autre occupation que de se promener de cercle en cercle, rentreront bientôt dans l'ordre commun du travail, s'ils trouvent occupées les femmes qui président aux maisons où ils vont tous les jours perdre leur temps, & le faire perdre à une infinité d'autres. Tout se perfectionnera, les mœurs se formeront comme d'elles-mêmes, & l'éducation publique en deviendra infiniment meilleure & plus facile; car les mères sont établies par la nature pour être les premiers maîtres de leurs enfans. Cette douceur insinuante que la nature leur a donnée, ce tendre attachement pour tout ce qui leur ap-

partient, l'aptitude à donner la première nourriture & les premiers ſecours à leurs enfans, les fonctions des mères attachées à l'adminiſtration intérieure de la famille, l'amour des enfans, plus vif pour leur mère que pour leur père, tout cela avertit aſſez que c'eſt des mères que les enfans attendent les premières leçons, & que ces ſecours ſeroient infiniment plus efficaces en venant d'elles, que s'ils les recevoient de tout autre. Mais des mères inſtruites comme elles le ſont aujourd'hui pourront-elles diſpoſer leurs enfans aux vertus qu'elles ne pratiquent pas, & aux ſciences dont elles n'ont aucune idée? Elles ne peuvent que leur donner une éducation conforme à leur goût & à leurs manières; elles les dreſſeront à ſe plier au goût et ieux des modes, à une complaiſance molle & aveugle, à l'extérieur frivole des compagnies, à rire en pleurant, à rien de plus: or, quel bien peuvent faire à l'état des enfans ainſi formés? ou plutôt quel mal ne lui font-ils pas? Ils portent les vices de leur première éducation par-tout où ils vont, ils les communiquent de proche en proche à tous ceux avec qui ils ont à vivre. C'eſt ainſi que les vices ſe multiplient & ſe perpétuent dans la ſociété, & ſur-tout dans les écoles & dans les colléges, où ces enfans ſont pour les autres une ſource continuelle de déréglement, & de mille peines pour les maîtres.

Le bien de la république demande donc qu'on s'occupe très-ſérieuſement de l'éducation des femmes. L'inſtruction que nous venons d'indiquer pour les écoles de campagne pourroit ſuffire pour le commun des femmes. Quant à celles qui ſont deſtinées à vivre dans les villes, on leur apprendroit leur langue par principes, la morale, un abrégé des arts, un tableau raccourci du globe, quelques petites notions des quatre élémens, un petit code du droit naturel, le deſſin, un peu d'arithmétique & le travail des mains. Les livres élémentaires faits pour les écoles de campagne ſerviroient auſſi pour celles des filles. Avec le ſecours de ces livres, les mères pourroient elles-mêmes ſe charger de l'éducation de leurs filles. Le matin elles leur apprendroient les principes de la langue françaiſe, & une morale appropriée à leur ſexe, & propre à leur inſpirer le goût des vertus qui conviennent à l'état de fille, d'épouſe, de mère, de citoyenne, de républicaine; le ſoir un petit abrégé des arts, le catéchiſme de la conſtitution & un petit tableau du globe. Chaque ſéance du matin ſeroit terminée par une leçon d'arithmétique, & celle du ſoir par le deſſin & le travail des mains. Les mères de campagne s'appliqueront à faire de leurs filles de bonnes ménagères, & ſe contenteront de les porter au bien par leurs exemples, de leur ap-

prendre à lire & à écrire dans les heures de délaſſement, avec un petit abrégé des maximes qui découlent de ce principe : *Ne fais à autrui que ce que tu voudrois qu'il ne te fît pas, & fais-lui ce que tu déſirerois qu'il te fît en pareil cas.*

Si les mères ne peuvent donner l'éducation à leurs filles, elles choiſiront, dans leur quartier ou dans leur village, la femme qu'elles croiront la plus propre à les remplacer.

QUATRIÈME PARTIE.

Des moyens que les inſtituteurs particuliers, tels que les parens, peuvent employer pour apprendre par la ſeule converſation, non-ſeulement à écrire & à lire à leurs enfans, mais encore les ſciences & les arts.

La méthode que les parens doivent employer pour inſtruire leurs enfans ne doit pas être la méthode des colléges; les pères & mères ont un état à remplir, ceci ne doit être qu'un délaſſement à des occupations plus ſérieuſes.

Le cours d'éducation qu'on leur propoſe ici eſt amuſant pour le maître, & ne demande du côté de l'écolier que de faire uſage de l'attachement qu'il doit avoir pour ſon père, & une attention aſſez commune à écouter ce qu'il lui dit.

Tout eſt nouveau pour un enfant, tout pique, tout intéreſſe ſa curioſité, & ce ſont autant de moyens que la nature nous offre pour nous ſeconder dans la culture de ces jeunes plantes confiées à nos ſoins. Si l'inſtituteur eſt conſommé dans ſon art, s'il ſait profiter adroitement de l'inſtant favorable, & proportionner ſes entretiens au génie de ſon élève, il parviendra facilement à ſon but. Tout conſiſte à bien poſſéder ſa matière, à ſavoir la préſenter ſous un jour favorable, propre à nourrir la curioſité de ſon élève, & à amener de nouvelles queſtions, à paſſer d'un exercice à un autre, du travail aux jeux, & des divertiſſemens à l'étude. Par-là on parviendra facilement à apprendre à un enfant à lire, à écrire, les ſciences, l'hiſtoire, tout cela ſans le contraindre, dans des temps différens, ſans ordre apparent, ſuivant que les circonſtances ſe préſentent, ou que les inſtans de la journée y ſont favorables & en fourniſſent l'occaſion.

On voit que, par cette méthode, les ſciences & les arts ſont enſeignés indiſtinctement, ſans différence de temps, ſuivant que l'occaſion ſe préſente. Cependant il eſt des connoiſſances qui

doivent précéder les autres, & dont le maître doit faire naître le moment, suivant l'ordre que nous allons indiquer. Le vrai point sera d'étudier les dispositions actuelles de son élève.

Du dessin & de la musique.

Nous croyons que l'éducation particulière doit commencer par ces deux arts, parce qu'ils nous paroissent si naturels à tous les hommes, qu'il ne faut que guider un peu la main régler un peu l'oreille & les accens de la voix des enfans, pour leur en donner une connoissance suffisante, & parce que ces premiers préliminaires nous seront d'un grand secours pour apprendre à lire & à écrire aux enfans. Il faudra donc commencer par leur faire solfier des airs simples, agréables, & notés en gros caractères, & leur faire tracer sur le papier tout ce qui flatte leur imagination, tantôt un carrosse, tantôt un petit homme, un oiseau, &c.

De l'art d'écrire & de lire.

Il faut apprendre à écrire à un enfant avant de lui enseigner à lire, parce que cette méthode est la plus simple & la plus facile; en l'employant, le maître épargne bien des peines, & à son élève beaucoup de contrainte & de longueur.

Je suppose que j'aie entrepris d'enseigner un enfant par cette nouvelle méthode, je trace d'abord sur le papier où il dessine, quatre lignes parallèles également distantes l'une de l'autre, comme pour recevoir des notes de musique, & telles qu'on les voit ici gravées.

A

B

C

D

Les deux lignes du milieu B C seront destinées à recevoir les petites lettres: les grandes lettres, dont le caractère s'allonge par en haut, s'étendront jusqu'à la ligne A; & celles qui s'allongent par en bas descendront jusqu'à la ligne D. Après ce petit appareil, voici comment je me prends pour apprendre à un enfant à former & à connoître les lettres en très-peu de temps.

Je tire d'abord une ligne perpendiculaire entre les lignes B C; je dis à mon élève qu'en mettant un point sur cette petite ligne ce sera un *i*, en lui faisant observer que cet *i* n'est rien autre chose que plusieurs petits points posés en une ligne droite les uns sur les autres; qu'en passant un petit trait sur la partie supérieure de cet *i*, il deviendra un *t*; que si, au lieu d'y passer ce petit trait de plume, j'y fais un petit crochet en avant, ce sera une *r*; qu'en mettant un second *i* auprès de cette *r*, ce sera une *n*, & une *m* si j'en ajoute un troisième; que, si j'allonge jusqu'à la ligne A le premier *i* de l'*n*, ce sera une *h*; si je place un *i* incliné à droite sur la dernière partie de cette *h*, ce sera un *k*; si, au lieu de mettre un crochet en haut de l'*i*, comme je viens de le faire pour former une *r*, je mets ce crochet par en bas, après avoir allongé le caractère de l'*i* jusqu'à la quatrième ligne A, ce qui est facile, puisqu'il n'est question que de mettre deux *ii* l'un au bout de l'autre, cet *i* deviendra une *l*; mais, si je n'allonge pas le caractère de l'*i*, & que je me contente de mettre un autre *i* auprès du premier, ce sera un *u*; si j'allonge par en bas le dernier *i* de cet *u*, il deviendra un *y*, & un *z*, si j'arrange trois *i* ensemble, de la manière dont on le voit ici *z*; si je recourbe un peu cet *i* par les deux bouts, ce sera une *ſ*, & en passant un trait de plume sur le milieu de cette *ſ*, elle deviendra une *f*; si je dispose deux *ii* de manière qu'ils viennent se joindre par en bas, ils formeront un *v*; & de ce *v* je ferai facilement une *&*, en le barrant avec une *ſ*.

Voilà donc seize lettres; savoir, *i*, *t*, *r*, *n*, *m*, *h*, *k*, *l*, *u*, *y*, *z*, *j*, *v*, *ſ*, *f*, *&*, formées par la connoissance du seul *i*, & certainement ces lettres peuvent s'apprendre toutes en une seule séance : il est vrai qu'il faudra répéter souvent la même chose pour la retenir; mais la combinaison des caractères qui suivra cette simple opération nous fournira l'occasion de le faire autant qu'il sera nécessaire, sans nous causer le moindre ennui.

Pour former facilement le reste des lettres, il faut suivre la même méthode. Si je recourbe un peu en dedans les deux bouts de l'*i*, ce sera un *c*; si je fais un petit anneau à la partie supérieure de ce *c*, il deviendra un *e*; si j'oppose un *c* à un *c*, ce sera un *o*; & si à cet *o* ou à ce *c* j'applique un grand *j*, ce sera tantôt un *q*, tantôt un *p*, tantôt un *d*, tantôt un *b*; si cet *j* est au bout de l'*o* ou du *c*, ce sera un *g*; si à un *c* je joins un autre *c*, ce sera un *a*; deux *cc* adossés l'un à l'autre feront un *x*.

Voilà le reste des lettres; savoir, *c*, *e*, *o*, *q*, *p*, *d*, *b*, *g*, *a*, *x*, formées encore du même caractère. Il n'est plus question

que de faire quelques réflexions sur la manière de tenir sa plume pour former les pleins & les déliés, sur la proportion de chaque lettre, sur la nécessité & les règles des liaisons, &c.; réflexions qu'on aura plus d'une fois occasion de placer à propos, & dans le temps propre à les faire goûter & retenir. Après avoir appris à mon élève à peindre chaque lettre, & à les distinguer à-peu-près l'une de l'autre, je jetterai sous ses yeux toutes sortes de lettres de différentes couleurs, à l'exception que chaque espèce aura la sienne particulière; mon élève cherchera à les démêler, & il prendra du plaisir à mettre ensemble celles de la même espèce; par ce moyen, il parviendra bientôt à les distinguer toutes l'une de l'autre. Alors j'unirai, comme par hasard, quelques lettres, qui rendront un mot facile à prononcer, peu composé, connu & chéri de mon élève, *père*, par exemple; je prononcerai ce mot avec affection, je le laisserai voir au jeune homme; &, quand je serai sûr qu'il l'a bien vu, je brouillerai, comme par mégarde, les caractères. On conçoit qu'à l'instant il cherchera à refaire un mot qu'il aime & qui l'a frappé agréablement: ce mot rétabli, je mettrai une *m* à la place du *p*, & le mot *mère* remplacera celui de *père*. Nous continuerons cette espèce de jeu durant de temps qu'il plaira à mon élève, & je l'aiderai toujours dans les combinaisons qu'il voudra faire. Quand cet exercice ne lui plaira plus, nous passerons à une autre chose qui sera de son goût, & dont j'aurai soin de tirer profit pour son avancement, suivant les questions qu'il me fera; tantôt il me fournira l'occasion de le rappeler aux sentimens de son cœur, aux décisions de sa petite conscience; tantôt ce sera le temps de lui faire une expérience physique, ou de lui rapporter un trait d'histoire. Dans tout cela, il y aura quelque chose qui le frappera agréablement, & quelque chose qu'il sera bien aise d'entendre une seconde fois, je le réduirai à une simple proposition de trois ou quatre mots; je rendrai cette petite phrase par la combinaison de nos caractères, ensuite je l'écrirai sur le papier, en grosses lettres; j'épellerai ces lettres avec l'attention de bien séparer les syllabes; je les lirai immédiatement après, & les ferai lire à mon élève: sa curiosité satisfaite, je placerai cette pensée ainsi rendue par écrit, sur le lieu le plus apparent de notre appartement, ce que je ferai toutes les fois qu'il nous prendra la curiosité de revenir au même exercice. Par ces moyens, nous aurons toujours sous nos yeux un petit abrégé de toutes nos leçons. En repassant de temps en temps toutes ces maximes ou pensées, nous apprendrons insensiblement, non-seulement à lire, mais beaucoup de choses intéressantes. Après ce léger commencement, je ne répondrai

pondra à la plupart de ces demandes que par écrit, ou en combinant nos caractères ; il lui prendra envie de m'interroger de même, & on conçoit combien cette méthode abrégera le temps & le travail, si l'on ajoute à cela que je lui ferai envoyer du dehors des billets courts & bien écrits, qui lui annonceront des choses agréables & plaisantes, auxquelles il faudra répondre. Telle est la méthode que j'emploierois pour apprendre à écrire & à lire, si j'étois chargé de l'éducation d'un enfant, à la santé & aux plaisirs duquel on ne doit pas moins travailler qu'à son avancement dans les sciences.

De la logique.

La logique est l'art de diriger notre esprit dans ses opérations. L'esprit pense, juge & raisonne ; précieuses qualités qui distinguent si avantageusement l'homme de la brute, & dont il doit se servir pour faire son bonheur & celui de ses semblables.

Lorsque les corps agissent sur nos sens, ils produisent sur nos organes certains mouvemens que nous appelons sensations ; cette action des sens sur nous occasionne dans notre ame une impression qui est appelée perception ; & cette perception excite dans notre esprit une représentation de l'objet ; représentation ou image qu'on nomme idée. Notre esprit considère ensuite cette idée avec un degré d'attention volontaire ; c'est ce qu'on nomme pensée. Bientôt notre esprit se porte à unir ou à séparer les idées qu'il vient de recevoir : voilà ce qu'on appelle juger ou raisonner. On voit que cette science est abstraite par elle-même ; cependant elle a des endroits si faciles à saisir, que je ne balance pas de la placer à la tête des connoissances que je veux donner à mon élève, d'autant plus que celle-ci sert de fondement à toutes les autres, & qu'elle en rend l'acquisition beaucoup plus facile ; tout consiste dans la méthode.

Quand nous aurons combiné ensemble un certain nombre de mots qui aient un sens parfait, par exemple, *le soleil paroit rond*, *deux & deux font quatre*, *le mensonge est odieux*, je dirai à mon élève : toutes ces phrases, qui contiennent un certain nombre de mots, sont appelées en terme de logique proposition, & un jugement, si l'on ne fait que penser ce qu'elles signifient. Ainsi, quand je dis : *ma montre est d'or*, c'est une proposition ; & quand je le pense, c'est un jugement. Vous voyez donc que nous faisons à chaque instant des jugemens, prononçons des propositions, & qu'avec un peu d'attention nous connoîtrons bientôt la manière de juger sainement des choses ; science importante, qui coûte peu

à acquérir, & qui contribue infiniment à la gloire & au bonheur du philosophe ; pour vous apprendre cette science, je ne vous demande que de répondre à deux ou trois questions que je vais vous faire. En même-temps je ferai passer sous ses yeux plusieurs objets, *une montre*, par exemple ; *un chapeau*, & je lui dirai : Vous voyez cette montre ? Voyez-vous ce chapeau ? Il me répondra qu'il les voit. — Mais fermez les yeux ; les voyez-vous encore ? — Non. — C'est donc par les yeux que vous voyez les choses ; les yeux sont conséquemment les sens de la vue, comme on dit que l'oreille est le sens de l'ouie, parce que c'est par l'oreille que nous entendons. Mais, en fermant les yeux, ne vous semble-t-il pas encore voir la montre & le chapeau, & ne pourriez-vous pas me dire comment ils sont faits ? — Oui. — Si je vous les donnois à toucher vous les distingueriez bien l'un de l'autre, & vous ne prendriez pas le chapeau pour la montre, ou la montre pour le chapeau ? — Certainement non : la montre est cette petite boëte qui nous indique quelle heure il est, & le chapeau est ce qui est fait pour couvrir ma tête. — Voilà donc que vous connoissez bien un chapeau & une montre ; mais vous ne les connoissez que parce que vos yeux vous les ont montrés. Maintenant vous avez les yeux fermés & vous n'avez plus besoin de les ouvrir pour connoître ces choses ; cependant la montre & le chapeau ne sont pas allés se loger dans vos yeux, ils sont toujours où ils étoient ; que pensez-vous donc qui s'est passé en vous, quand vous les avez vus, sinon que leur image est venue se peindre dans votre esprit ? Or, l'image, la peinture d'une chose qui se trace dans l'esprit, c'est ce que les philosophes appellent idée : nous ne connoissons donc pas les choses en elles-mêmes ; nous ne les connoissons que par les idées que nous nous en formons, par le moyen que je viens de vous dire ; de sorte que sans idée point de connoissance, & qu'avec une abondance d'idées bien dirigées, on a beaucoup de connoissances. Pour vous convaincre de plus en plus de ceci, essayez de vous rappeler tous les objets qui sont dans cette chambre, sans vous les représenter, vous verrez que cela vous sera impossible. — Effectivement, je ne puis penser à ma montre sans me la représenter, à ce papier, sans m'en rappeler l'image. — Dites idée si vous voulez ; car image & idée sont ici la même chose. Il nous faut donc autant d'idées que nous voulons nous représenter de choses ; mais toutes les choses sont séparées les unes des autres ; les unes sont grandes, les autres sont petites ; les unes sont noires, les autres sont blanches ; les unes sont dures, les autres sont molles, &c. Toutes les choses étant différentes entr'elles, il

s'enſuit qu'il n'y en a aucune qui reſſemble parfaitement à une autre, & qu'il y a toujours quelque choſe qui les diſtingue les unes des autres : il nous faut donc autant d'idées qui nous les faſſent toutes connoître ; l'idée qui nous faſſe connoître la choſe, & l'idée qui nous la faſſe diſtinguer d'une autre choſe : voilà donc deux idées que chaque objet nous procure : chacune de ces idées a ſon nom particulier ; l'idée qui repréſente la choſe eſt ce qu'on appelle l'idée de la ſubſtance, parce qu'elle nous repréſente une choſe qui ſubſiſte en elle-même & ſéparément des autres objets ; l'idée qui nous fait diſtinguer un objet d'un autre s'appelle idée de qualité, parce qu'elle nous dit quelle eſt la qualité d'une perſonne ou d'une choſe, c'eſt-à-dire, ſi elle eſt grande, petite, bonne, rouge, ronde, &c. Ainſi, l'idée d'un arbre eſt l'idée d'une ſubſtance, parce que l'arbre ſubſiſte en lui-même & ſéparément des objets qui l'environnent : de ce mur, par exemple ; mais l'idée de *vert*, de *grand*, qui convient encore à cet arbre, eſt une idée de qualité, parce que *grand*, *vert* ſont des qualités qui ne ſubſiſtent pas en elles mêmes, mais dans l'arbre, ſéparément duquel elles ne peuvent ſubſiſter, & ſans leſquelles l'arbre ſeroit encore exiſtant ; car que l'arbre ſoit grand ou petit, vert ou noir, il n'en ſera pas moins un arbre.

Cependant, au milieu de toutes ces penſées, de toutes ces repréſentations, votre eſprit ne reſte certainement pas oiſif ; il réfléchit ſur ces idées, il prend parti & dit, par exemple : *cette montre eſt d'or*, *ce chapeau eſt noir*, *cet habit me paroit couleur de roſe* : or, croiriez-vous que ce que vous faites là eſt ce qu'on appelle juger ? Cependant cela eſt exactement vrai ; par conſéquent, il ne faut pas être philoſophe pour juger, & tout le monde porte des jugemens ; mais il y a des règles qui nous inſtruiſent ſi nos jugemens ſont fondés en vérité ou non, & c'eſt à obſerver ces règles que conſiſte la bonne logique. Nous verrons ce que c'eſt que ces règles, il n'eſt maintenant queſtion que de bien connoître la nature de nos idées.

Quand vous penſez donc que ce papier eſt beau, c'eſt un jugement que vous faites ; & quand votre bouche prononce ce que vous penſez, & que vous me dites, *ce papier eſt beau*, votre jugement devient une propoſition : Or, dans cette propoſition, *ce papier eſt beau*, il n'y a que trois mots : *papier*, *eſt*, *beau*. *Papier* exprime l'idée de la ſubſtance ; *beau*, celle de la qualité ; *eſt*, rend l'action de votre eſprit, qui affirme que la qualité *beau* convient à la ſubſtance *papier*. Mais, ſi vous dites que ce papier eſt beau, c'eſt parce qu'il vous paroît tel effectivement ; & s'il vous paroiſſoit laid, vous diriez : *ce papier n'eſt pas beau*, c'eſt-à dire, que vous

dîtiez que la qualité *beau* ne convient pas à votre papier. Voilà donc en quoi consiste le jugement sain & exact ; c'est de savoir unir ensemble des choses qui sont faites pour aller ensemble, & de ne point associer des choses ou des idées qui ne peuvent se convenir. Vous êtes sans doute bien empressé de connoître les règles qu'il faut observer pour réussir dans cette importante opération, d'où dépendent toutes nos connoissances ? Et je m'imagine que vous croyez que c'est quelque chose de bien difficile. Point du tout, & du moment que vous montrez tant d'empressement pour connoître ces règles, vous les connoissez déja ; car leur connoissance ne dépend uniquement que des réflexions que nous venons de faire ensemble.

Je viens de vous dire que, pour unir ensemble deux idées, il faut qu'elles conviennent l'une à l'autre. Dans ce peu de mots sont renfermées toutes les règles nécessaires pour rendre votre logique sûre & claire. Si deux idées ne peuvent être unies ensemble, qu'elles ne conviennent l'une à l'autre ; pour dire véritablement que cet habit est rouge, il faut qu'il le soit effectivement, que la qualité rouge convienne à cet habit, & que *rouge* & *habit* soient deux expressions qui rendent deux idées faites l'une pour l'autre ; de même, pour dire que ma montre n'est pas d'or, il faut que mon esprit voie que cette montre est de toute autre chose que de l'or ; par conséquent, pour unir ou pour séparer des idées, sans craindre de se tromper, il faut faire attention à ce que son esprit voit, à le bien connoître & à ne prononcer que ce que l'on voit. Avec cette seule attention on ne se trompera jamais dans ses jugemens. La vérité de nos jugemens dépend uniquement de cette règle ; tout ce que je vous dirois de plus deviendroit inutile, & ne seroit propre qu'à jeter de la confusion dans vos idées.

Quoi ! me dira-t-on, vous réduisez à cette seule inspection des idées toutes les règles du jugement ? Laisserez-vous ignorer à votre élève ce qui regarde les différentes espèces de syllogisme, toutes les difficultés qui accompagnent les propositions, toutes ces règles si célèbres dans les écoles ? A cela je réponds que toutes les règles en question ne sont vraies qu'autant qu'elles sont conformes à celles-ci ; qu'il est par conséquent au moins inutile de les apprendre, qu'il suffit dans toutes les occasions de rappeler mon élève à cette règle simple & claire ; de l'avertir qu'il n'a pas assez examiné ses idées, s'il lui arrivoit de se tromper dans l'association qu'il en fera ; & de l'accoutumer de bonne heure à réfléchir sur les objets les plus communs, principalement sur ceux qui sont les plus simples, à les considérer sur toutes leurs faces ; à

comparer les objets familiers avec d'autres objets aussi familiers ; à s'attacher à découvrir les relations que les choses peuvent avoir ensemble, les différences qui peuvent s'y trouver, l'ordre avec lequel chaque propriété se présente à notre esprit ; à ne prononcer, en jugeant d'une idée, que ce qu'on en connoit naturellement. Toutes ces réflexions, suite nécessaire de la loi unique que nous venons d'indiquer, ne se présenteront pas tout-à-coup à l'esprit d'un enfant, il sera encore moins tenté de les réduire en pratique ; mais c'est à l'expérience du maître de les faire naître, & d'en amener l'exécution, en étudiant & dirigeant la marche de l'esprit de son élève. La vérité de ce que nous venons de dire paroîtra encore plus évidente à quiconque nous suivra dans ce que nous allons dire de la troisième opération de notre esprit.

Raisonner, c'est d'une proposition en tirer une autre ; c'est de la fausseté ou de la vérité d'une proposition en conclure la vérité ou la fausseté d'une autre : le raisonnement est donc, par rapport au jugement, ce que le jugement est par rapport à l'idée. Quand nous jugeons, nous unissons au moins deux idées ; quand nous raisonnons, nous combinons au moins deux jugemens, & nous concluons que l'un suit de l'autre, ou qu'il n'en suit pas : or, dans toutes ces opérations, tant simples que composées que voit l'esprit ? des idées ; que fait-il ? Il unit des idées. Et dans tout cela, comment agit-il ? Il reçoit une impression & l'examine, & d'après cet examen immédiat, il prononce sur ce qu'il voit & connoît ; & il ne voit & ne connoît que des idées ; par conséquent, c'est de la connoissance exacte de nos idées que dépend toute vérité ; & il n'y a jamais de vrais jugemens ni de raisonnemens solides, sans la connoissance de la convenance & de la disconvenance de nos idées ; & avec cette seule connoissance, nous pouvons prononcer, sans craindre de nous tromper, qu'un jugement est vrai & un raisonnement solide.

D'après ces réflexions, ne paroît-il pas cruel de tourmenter un enfant pour lui apprendre des règles de logique aussi abstraites qu'elles sont ennuyeuses & inutiles ? N'est-il pas plus simple de faire dans cette occasion ce que nous voyons que font dans toutes les circonstances de leur vie les plus grands philosophes, les meilleurs politiques, les hommes les plus prudens & les plus éclairés ? Ils étudient leur objet, ils le retournent de tous côtés, ils se le représentent dans toutes ses circonstances ; ensuite ils se déterminent, sans penser à recourir ni au syllogisme ni à ses règles. Or, ne seroit-il pas ridicule & imprudent de croire ces règles utiles pour la découverte du vrai, & de ne jamais s'en servir dans

aucune des circonſtances où l'on a beſoin de délibérer? N'eſt-il pas plus naturel de conclure que, puiſqu'on les laiſſe dans un oubli général, qu'on ne les retrouve que dans la pouſſière des claſſes, & dans les détours d'une ſcholaſtique faſtidieuſe, tout le monde eſt convaincu de leur inutilité pour réuſſir dans la découverte du vrai?

Il faut donc reconnoître que la connoiſſance du vrai n'eſt rien autre choſe que de voir que certaines idées conviennent ou ne conviennent pas enſemble; que, hors de-là, c'eſt travailler ſur le vuide, parce que les objets n'agiſſent pas immédiatement ſur notre eſprit, que ce n'eſt que par ſes idées qu'il peut en acquérir la connoiſſance, & par conſéquent, qu'une connoiſſance n'eſt réelle qu'autant qu'il y a de la conformité entre nos idées & la réalité des choſes; & que, ſi l'eſprit n'apperçoit rien que ſes idées, il n'y a que des idées à connoître & à comparer pour arriver à la vérité: il n'eſt pas poſſible de porter plus loin l'opération de notre eſprit.

La perception immédiate de la convenance ou de la diſconvenance des idées, étant fondée ſur ce que l'eſprit a des idées diſtinctes, il s'enſuit que nous n'avons de propoſitions évidentes par elles-mêmes, que celles qui ſont fondées ſur des idées claires & diſtinctes: les idées diſtinctes ſont donc le fondement de nos connoiſſances & le premier acte de l'eſprit, celui qui eſt le plus néceſſaire, & ſans lequel il n'eſt capable d'aucune connoiſſance. Or, il eſt évident que perſonne n'a beſoin d'aucune règle pour ſentir quand une idée eſt préſente à ſon entendement, ce que c'eſt que cette idée, & quelles ſont les propriétés qu'il apperçoit lui convenir; il ſent de même, lorſqu'il en a plus d'une, qu'il les connoît diſtinctement, qu'il ne les confond pas les unes avec les autres, & il a des termes pour m'annoncer, me faire comprendre cette diſtinction; &, comme il eſt impoſſible que mon eſprit n'apperçoive pas ce qu'il apperçoit véritablement, il eſt de même impoſſible qu'il ſe trompe lorſqu'il prononce ſur certaines idées, s'il a réfléchi ſur ce qui ſe paſſe en lui-même: conſéquemment, toutes les fois que l'eſprit vient à conſidérer attentivement une propoſition, & qu'il apperçoit que les deux idées qui ſont ſignifiées par les termes dont elle eſt compoſée, ne ſont qu'une même idée, il eſt infailliblement certain de la vérité d'une telle propoſition: certitude qui eſt la même, ſoit que les idées ſoient plus ou moins générales, plus ou moins abſtraites, ou que les propoſitions qui les rendent ſoient compoſées d'un plus grand ou d'un plus petit nombre de termes.

Concluons donc de tout ceci que le petit entretien qui je viens d'indiquer ſuffira pour inſtruire mon élève ſur les préceptes de la logique, ſauf à les développer dans les circonſtances favorables.

De la grammaire.

La logique dirige les penſées, & la grammaire les mots qui expriment les penſées. Ce que nous avons dit des penſées dans la logique, il faut le dire ici des mots qui rendent ces penſées; nous avons dit qu'il y avoit des penſées qui nous repréſentoient des ſubſtances, & qu'il y en avoit d'autres qui nous repréſentoient les qualités de ces ſubſtances; il ne nous reſte plus qu'à ajouter que les mots qui rendent les idées des ſubſtances s'appellent ſubſtantifs, que ceux qui expriment les idées des qualités s'appellent qualificatifs ou adjectifs, & que celui qui rend l'opération par laquelle l'eſprit unit ou ſépare les idées eſt ce qu'on appelle verbe.

Tous les mots ſe réduiſent donc en trois claſſes principales, celle des ſubſtantifs, celle des adjectifs & celle des verbes; il n'eſt ici queſtion que d'avoir des moyens ſimples & faciles pour apprendre à mon élève à reconnoître tous ces mots dans les lectures qu'il fera : voici les moyens que je crois les plus propres pour cela; ils ne demandent qu'une légère attention aux petites queſtions que je vais expoſer, dans quelques réflexions que je ſuppoſe faire avec mon élève, en liſant enſemble.

Ceux des mots devant leſquels vous trouverez ou pourrez mettre *le*, *la*, *un*, *une*, ſont des noms ou ſubſtantifs ou adjectifs. Ainſi, *la maiſon*, *le cheval*, *le rouge*, *le grand*, ſont des noms ou ſubſtantifs ou adjectifs; ceux d'entr'eux auxquels vous pourrez ajouter le mot *perſonne* ou *choſe* ſont des adjectifs, & ceux auxquels vous ne pourrez ajouter l'un de ces deux termes, ſont des noms ſubſtantifs; par conſéquent, *maiſon* eſt un nom, puiſqu'on peut dire *la maiſon*; & ce nom eſt un ſubſtantif, puiſqu'on ne ſauroit dire *choſe maiſon*, *perſonne maiſon*; *grand* eſt auſſi un nom, on peut dire *le grand*; mais ce nom eſt adjectif, puiſqu'on peut dire *choſe grande*. Remarquez, en paſſant, que *le* déſigne le maſculin & *la* le féminin; que ce *le* & ce *la*, de même que *mon*, *ton*, *ſon*, *notre*, *votre*, ſont de vrais adjectifs; de vraies qualités que l'on ajoute à un ſubſtantif, pour en reſtreindre & reſſerrer la ſignification; que *je*, *tu*, *il*, *nous*, *vous*, *ils*, ſont appelés pronoms, parce qu'ils ſe mettent à la place d'un nom; & que *qui*, *lequel*, *laquelle*, ſont appelés relatifs, parce qu'ils rappellent l'idée d'un

autre nom. Deux ou trois observations sur des exemples pris de nos leçons ou de nos entretiens, suffiront pour faire comprendre toutes ces choses.

Pour apprendre ce que c'est qu'un verbe, nous renvoyons à ce que nous en avons dit dans le cours d'instruction générale.

Reste à dire à mon élève qu'une conjonction tire son nom de sa fonction, qui est d'unir une phrase avec une autre, & qu'un adverbe n'est ainsi appelé que parce qu'il se met auprès d'un mot pour y apporter quelque changement. Rien aussi de plus facile que d'apprendre à un enfant à bien distinguer le pluriel du singulier, le présent du passé & du futur; que de lui faire remarquer comment les autres temps en dérivent, & ce que les français ont imaginé pour peindre par la parole toutes ces circonstances. Quelques lectures réfléchies & analysées produiront insensiblement tous ces effets, & il seroit inutile d'arrêter long-temps un jeune homme sur la méditation des principes d'une langue qu'il parlera tous les jours de sa vie, & sur laquelle on pourra très-souvent faire quelques réflexions.

Cependant il faut que ces réflexions soient amenées d'elles-mêmes, & que leur discussion soit toujours sensible & aisée à saisir. Par exemple, si nous écrivions ou prononcions cette proposition: *Dieu a créé le monde*, ne pourrois-je pas demander à mon élève, *qui est-ce qui a créé le monde?* & ne me répondroit-il pas sur le champ *Dieu?* Ne sera-ce pas l'occasion de lui dire que ce qui vient en réponse à cette question est toujours le sujet de la phrase? Si je trouve qu'il saisisse cette vérité, ne pourrai-je pas en déduire toutes les conséquences, savoir que, si ce sujet est singulier, le verbe le sera aussi; que c'est ce sujet qui nous fait connoître de quelle personne est un verbe; en un mot, que c'est cette question *Qui est ce qui?* faite sur le verbe, qui apprend si une proposition est simple ou composée. Ainsi, si nous faisons cette question sur les deux propositions suivantes, par exemple: *La terre tourne autour du soleil; Le flux & le reflux de la mer sont admirables*, il viendra en réponse *la terre* pour la première, & *le flux & le reflux* pour la seconde. Dans le premier cas, la proposition est simple, on ne répond qu'un seul mot; mais, dans le second cas, la proposition est composée; on peut la décomposer en autant de propositions simples qu'il y a de sujets. On peut conséquemment dire: *le flux est admirable, le reflux est admirable.* C'est donc la question *qui est-ce qui?* faite sur le verbe, qui nous fera reconnoître la nature d'une proposition, qui nous indi-

quera si elle est simple, si elle est composée, singulière, particulière, générale, &c.

Je pourrai, par de semblables moyens, apprendre encore à mon élève ce que c'est qu'une proposition incidente, une proposition complexe, une proposition incomplexe, &c.

La proposition à la tête de laquelle il y aura un *qui* ou un *que* précédé d'un nom sera une phrase incidente, ainsi nommée parce qu'elle tombe dans la proposition principale, pour en expliquer quelque partie. La phrase où il y a un adjectif joint au sujet de cette phrase, est une proposition complexe; celle où il n'y en a point, est incomplexe, &c.

Sur tout ceci, il faut bien remarquer qu'il n'est point question de tourmenter son élève pour lui inculquer toutes ces petites connoissances; il suffit de placer à propos aujourd'hui une réflexion, demain une autre; de lui faire remarquer chaque règle, à mesure qu'elle se présentera, & de lui développer le tout par des moyens sensibles, simples & agréables.

Des arts.

Un art est ce qui nous apprend à bien faire ce qui peut être bien ou mal fait. On divise les arts en méchaniques, libéraux & mixtes. Les arts méchaniques sont ceux qui ont pour objet les besoins des hommes; les arts libéraux contribuent aux agrémens, aux plaisirs de la société; & les arts mixtes participent des uns & des autres.

Il y a presqu'autant d'arts méchaniques que l'homme a de besoins; ce qui va presqu'à l'infini. Les arts libéraux, que l'on connoit encore sous le nom de *beaux arts*, sont moins nombreux: ce sont la poésie, l'éloquence, la peinture, la sculpture, la musique, l'architecture; mais ce dernier est un art mixte, parce qu'il satisfait autant aux besoins de l'homme qu'à son agrément.

Il est certain que les arts sont les richesses de la patrie, & qu'un état où ils sont protégés & encouragés est toujours plus florissant que ceux, où on les laisse sans considération & sans honneur. On ne sauroit donc trop inspirer à un jeune homme de goût pour les arts, ni lui faire naître trop tôt le desir d'être utile aux artistes & aux artisans.

Cependant les arts ne sont pas tous d'une égale utilité, & s'il en est qu'un individu doive apprendre jusqu'à un certain point, il y en a d'autres qu'il suffit qu'il connoisse assez pour en sentir l'utilité & pour les honorer.

Les arts méchaniques ſont d'une utilité d'autant ſupérieure aux arts libéraux, que le néceſſaire doit toujours l'emporter ſur l'agréable. Cependant nous nos hommages ſont pour ces derniers, tandis qu'à peine accordons-nous le moindre égard à l'artiſan, à qui nous devons tout, humainement parlant, & ſans lequel il n'y a ni ſociété ni véritables richeſſes. Conſéquemment on ne ſauroit trop rendre d'honneur aux arts méchaniques, ni employer trop de moyens pour les faire porter à leur perfection.

Mais comment un enfant ſera-t-il porté à prendre ces ſentimens pour les arts, s'il n'en connoît pas toute l'importance? Il faut donc que, tandis qu'il eſt jeune, ſon inſtituteur le conduiſe tantôt dans un atelier, tantôt dans un autre; qu'il lui faſſe naître la curioſité de voir travailler les artiſans, de les entretenir, de les faire parler ſur leurs opérations, d'examiner leurs uſines & leurs outils; il faut qu'au retour de ces viſites intéreſſantes, on eſſaie de deſſiner les outils qu'on a vus, qu'on s'en rappelle l'uſage & la manière, qu'on finiſſe par confronter le deſſin qu'on vient de faire, avec un recueil où l'on aura eu ſoin de réunir tout ce que les arts ont de plus rare & de plus utile. L'inſtituteur doit ſur-tout avoir attention d'accompagner ce travail de quelques réflexions propres à inſpirer a ſon élève de l'eſtime pour les arts & pour les ouvriers, à qui nous devons réellement nos découvertes les plus utiles & les plus rares.

Pour ce qui eſt des arts libéraux, s'il en eſt qu'un jeune homme doive poſſéder à fond, c'eſt ſur-tout l'éloquence, ou l'art de la parole. Quant aux autres, il doit les connoître aſſez pour en raiſonner avec juſteſſe. Il faut donc lui donner de celui-là les meilleurs maîtres, en mettre les plus parfaits modèles ſous ſes yeux.

Pour rendre un élève éloquent, il n'y a pas de meilleur ni de plus court moyen que de lui donner une idée juſte de chaque choſe, de l'habituer a employer le mot le plus propre pour les rendre, que de lui remplir l'eſprit & la mémoire de pluſieurs connoiſſances utiles & agréables, & de le former à rendre compte par ordre de tout ce qu'il lit & de tout ce qu'on lui apprend. Il ſuffit pour tout cela de le conduire dans l'acquiſition des ſciences, de la manière que nous le diſons dans ce petit plan, & de l'accoutumer à réduire en une penſée les lectures qu'il aura faites; à étendre, au contraire les petites maximes qui ſe rencontrent à la tête de chaque article. Il faut conſéquemment que ſon inſtituteur faſſe toujours l'analyſe des choſes qu'ils liront enſemble; qu'il lui indique les circonſtances qui ont ſervi à développer la penſée principale; qu'il le porte à faire lui-même de temps en

temps ce travail; qu'il le ſoutienne & qu'il l'aide dans ſon opération, tantôt en lui indiquant la propoſition à laquelle toutes les autres ſe rapportent, & pour leſquelles elles ſont faites, tantôt en l'aidant dans le choix des expreſſions & dans la manière de les aſſortir enſemble; & il verra qu'a force d'employer la même méthode ſur toutes ſortes de lectures, ſon élève ſe fera à l'eſprit d'analyſe, ſi précieux dans toutes les circonſtances de la vie, & parlera avec grace & ordre ſur toutes ſortes de ſujets, ſans aucun ſecours que celui-ci, & avec les ſeuls matériaux qu'il aura ramaſſés de toutes parts & ſur toutes ſortes de matières dans ſes entretiens avec ſon maître.

De la phyſique.

La phyſique eſt la ſcience des corps; c'eſt la plus amuſante & la plus facile à acquérir, ſi l'inſtituteur ſait profiter des inſtans & de la curioſité de ſon élève, pour qui tout eſt nouveau, ſur qui tout agit profondément, & qui cherche à connoître tout ce qui l'environne.

L'eau, l'air, le feu, la terre, ces élémens de tous les corps, ſur leſquels roule toute la phyſique, agiſſent continuellement ſur nos ſens, & de tant de manières ſi différentes, qu'il eſt impoſſible qu'ils n'excitent pas notre curioſité, ſur-tout celle d'un enfant, ſur qui tout fait impreſſion & laiſſe des traces très-profondes. En effet, un jeune homme verra-t-il tous les jours ſon feu s'allumer & s'éteindre, dévorer tout ce qui l'approche, exciter en lui la ſenſation du chaud & de la lumière, ſans être porté à faire pluſieurs queſtions ſur cet élément & ſur les effets qu'il lui voit produire? Sera-t-il long-temps aſſis au bord d'un clair ruiſſeau, ou ſur les rivages d'une mer agitée, ſans montrer le moindre deſir de ſavoir ce que c'eſt que ce nouvel élément, ſi différent du premier? Pourra-t-il s'appercevoir qu'un arbre eſt tantôt immobile, tantôt agité, ſans que rien d'apparent agiſſe ſur lui, & ne pas en demander la cauſe? Remarquera-t-il que la terre ſe pare, dans certain temps de l'année, de la plus belle verdure, frappe agréablement les yeux par toutes les richeſſes dont elle s'embellit au printemps, après l'avoir vue, quelques jours auparavant, couverte de glaçons, & dénuée de toute verdure, ſans marquer le moindre étonnement de ce changement de ſcène & de décoration? & le maître, en ſatisfaiſant à toutes les queſtions que ſon élève lui fera ſur tous ces objets & autres ſemblables, ne pourra-t-il pas, s'il poſsède bien ſa matière, avoir l'occaſion

de lui expliquer les plus merveilleux phénomènes de la nature, & les expliquer de façon à lui inspirer un grand respect pour l'auteur de toutes choses?

Mais, supposons que le jeune élève reste immobile & indifférent au milieu de ces grands objets qui le frappent, son gouverneur ne pourra-t-il pas le tirer de cette indifférence, en faisant devant lui une quantité de petites expériences physiques qui affectent si agréablement les jeunes gens? Tantôt il agitera l'air, ou avec un grand éventail, ou en faisant rouler rapidement une porte sur ses gonds, ou en tournant au-dessus de sa tête une planchette attachée à une corde, & lui rendra par là sensibles les différentes propriétés de l'air: tantôt il maniera des ciseaux, & il se servira d'une balance pour peser de la marchandise, d'un couteau pour couper du pain; il fera rouler une boule sur un terrein plat ou raboteux, il recevra de l'air dans un soufflet, & l'en chassera un instant après; il fera monter de l'eau dans une seringue, ou l'en expulsera avec impétuosité. Du lait bouillera ou se gonflera sur le feu, un métal s'y fondra, n'en sera-ce pas assez pour avoir l'occasion d'expliquer les principales propriétés de la matière, les lois du mouvement, tout ce que la méchanique a de plus utile & de plus curieux? Les éclairs brillent-ils en fendant la nue, le tonnerre fait il retentir l'air de ses coups, quel est l'enfant qui ne sera point ému d'un phénomène qui ébranle toute la nature, & qui ne saisisse pas avidemment tout ce qu'un maître peut dire pour le rassurer sur un objet si effrayant, & pour lui en développer les causes & les effets?

On présentera un beau fruit sur la table: il arrivera peut-être que le jeune homme ne pensera qu'à le manger; mais son gouverneur ne pourra-t-il pas lui faire observer comment la chair est couverte d'une enveloppe délicate pour la conserver, pour la mettre à couvert des injures de l'air & des morsures des insectes, & pour empêcher la trop grande dissipation des sucs destinés à sa nourriture; comment la chair est disposée par couches les unes sur les autres, pour servir de rempart & d'aliment aux petits noyaux qui se trouvent au centre du fruit, & qui sont nécessaires à la reproduction de l'arbre qui l'a porté; comment cette chair est parsemée de petits filamens, de petits canaux, par où elle reçoit la nourriture? Ne sera-ce pas l'occasion d'aller voir l'arbre qui a porté ce fruit? Que de choses à dire à un enfant qui fait éclater sa surprise en voyant un arbre chargé d'une multitude de fruits, tous au milieu d'un plus grand nombre de feuilles, tous succédant à des bouquets de fleurs les

plus éclatantes ? Que de choſes intéreſſantes touchant la ſtructure intérieure des arbres, & ſur la nutrition des plantes ? N'eſt-ce pas là le vrai moyen de donner à un jeune homme beaucoup d'idées ; de les lui donner toutes ſûres, & ſur tout de perfectionner les qualités de ſon eſprit, puiſque ce n'eſt que par les idées que ces facultés s'exercent, ſe développent & ſe fortifient ? Or, on ſait que l'eſprit eſt d'autant plus ſain, plus heureux, plus ſerein, que les idées qui le rempliſſent ſont riantes, agréables, heureuſes, & qu'elles ſe ſuccèdent naturellement & ſans efforts. Et qui ne voit combien une pareille méthode doit contribuer au bonheur d'un élève, lui donner une bonne conſtitution, & fortifier ſon tempérament ?

De l'aſtronomie.

L'aſtronomie eſt la ſcience des aſtres. On peut ſe paſſer d'être aſtronome ; mais les premiers élémens de cette ſcience ſont ſi faciles à acquérir, leur connoiſſance eſt ſi ſéduiſante, elle emporte avec elle une empreinte ſi ſenſible de ſageſſe & de magnificence, qu'un inſtituteur manqueroit une partie de ſon but, s'il négligeoit d'en donner une légère teinture à ſon élève, qu'il doit accoutumer à réfléchir ſur tous les objets qui le frappent. Cependant, s'il faut de la méthode par-tout, c'eſt ſur-tout ici qu'elle eſt néceſſaire.

En conſéquence, l'inſtituteur commencera par faire des remarques ſur tout ce que la vue nous découvre dans les cieux, & il n'en tirera les conſéquences qu'à meſure que l'occaſion ſera favorable. Dans un temps où le ciel ſera ſerein & les étoiles brillantes, il montera avec ſon élève ſur une plate-forme d'où ils puiſſent découvrir l'horiſon céleſte, & lui parlera ainſi : jetez vos regards de tous côtés, le plus loin que vous pourrez, vous découvrirez un grand cercle autour de vous, dont le circuit borne notre vue de toutes parts, où il ſemble que le ciel deſcend & ſe poſe comme une calotte ſur la ſurface de la terre. Eh bien ! ce cercle, au centre duquel vous êtes, eſt ce qu'on appelle *horiſon*, d'un mot grec qui ſignifie *borneur*, parce qu'il borne notre vue de tous côtés. Le point où vous avez vu ce matin le ſoleil monter ſur l'horiſon à votre droite, c'eſt l'orient ; & l'occident, ou le couchant, eſt le point où nous avons vu ce ſoir le ſoleil deſcendre à votre gauche ſous notre horiſon, & diſparoître à nos yeux, pour aller éclairer d'autres peuples. L'eſpace depuis l'inſtant où nous avons vu le ſoleil ſe lever juſqu'à l'endroit où il s'eſt couché, diviſons-le en deux parties égales, l'une orientale, l'autre

occidentale ; le point du milieu marquera la juſte moitié de la courſe du ſoleil, ce ſera donc la moitié du jour pour nous, en conſéquence notre midi : ſi de ce point du milieu vous ſuppoſez une ligne droite qui aille directement devant & derrière vous, elle vous conduira aux deux pôles du monde, ainſi appelés du mot grec *polein*, qui ſignifie *tourner*, parce que c'eſt le lieu où poſe l'axe ſur lequel tourne le ciel. Rien ne vous ſera plus facile que de trouver celui des deux que nous appellons pôle arctique, du mot grec *arctos*, qui ſignifie *ourſe*, pour les raiſons que je vais vous dire. Remarquez devant vous, au nord, un amas de ſept étoiles brillantes, dont quatre ſont diſpoſées en forme de quarré long, & les trois autres en forme de queue retrouſſée ; c'eſt ce qu'on appelle la *grande ourſe*, ou le *grand chariot*, le *chariot de David*; proche de cette conſtellation, & plus directement au nord, vous devez appercevoir un autre amas de ſept étoiles, aſſez ſemblables aux premières, par leur diſpoſition, mais plus petites & moins éclatantes ; c'eſt la *petite ourſe*, ou le *petit chariot* ; la dernière étoile de la queue de cette conſtellation eſt tout près du pôle arctique, où poſe l'axe, l'eſſieu ſur lequel on ſuppoſe que tourne le ciel, tandis que l'autre pôle, celui qui eſt oppoſé au pôle arctique, eſt directement derrière vous, dans la même ligne, à l'autre extrémité du globe céleſte. Si vous ſuppoſez une ligne qui partage en deux parties parfaitement égales tout l'eſpace qui eſt renfermé entre ces deux pôles, cette ligne eſt ce qu'on appelle équateur, parce que, quand le ſoleil parcourt ce cercle, les jours ſont égaux, & que cet aſtre eſt alors autant de temps ſur notre horiſon qu'il en met à éclairer l'horiſon oppoſé ; ce qui arrive pour nous le 20 mars & le 22 ſeptembre.

D'après ce détail, que les circonſtances pourront conduire plus loin, je reviendrai à la maiſon, où je mettrai un globe ſous les yeux du jeune homme, & je lui rendrai ſenſibles les différentes poſitions de la ſphère, pour tous les habitans de la terre, & les principales apparences qui réſultent dans toutes ces poſitions.

Bientôt nous lirons avec plaiſir la pluralité des mondes de Fontenelle ; nous ferons nos obſervations, & nous remarquerons les changemens que des découvertes plus récentes doivent y apporter. J'apprendrai au jeune aſtronome la manière de diſtinguer facilement les planètes d'avec les étoiles ; je lui raconterai tout ce que l'aſtronomie nous apprend de leur poſition particulière & reſpective, de leur mouvement propre ou commun, de leur grandeur, de leur nombre ; je lui rendrai ſenſibles les éclipſes du ſoleil & de la lune, par la ſeule inſpection d'une ſphère armillaire, ou en faiſant tourner

une bougie allumée autour d'un globe obscur; je lui ferai connoître les principaux mouvemens des planètes, l'un commun, facile à découvrir, en remarquant tous les jours leur lever & leur coucher; l'autre propre & particulier, qu'on détermine facilement en observant le lieu de leur lever ou de leur coucher; car il est différent chaque jour; de sorte que, si le soleil s'est levé ou couché aujourd'hui vis-à-vis d'un certain arbre ou d'une certaine tour, demain il s'en éloignera un peu, après demain un peu plus, jusqu'à ce qu'enfin il revienne, au bout d'un an, se lever ou se coucher vis-à-vis le même arbre ou la même tour. Si le maître s'apperçoit que ce qu'il dit à son élève sur la grosseur des astres, lui paroît incroyable, n'aura-t-il pas plusieurs moyens pour lui rendre sensible cette importante vérité ? Ne peut-il pas, par exemple, lui faire remarquer un vaisseau, qui ne paroît que comme un atôme lorsqu'il est très-éloigné, & qui semble augmenter à mesure qu'il approche de nous ? En un mot, n'y a-t-il pas toujours une manière de rendre palpables les discussions les plus abstraites, & n'est-ce pas celles-là qu'on doit employer pour instruire les jeunes gens ?

Des mathématiques.

Le mot *mathématiques* est grec; il signifie en lui-même toutes sortes de sciences, mais il est actuellement restreint à celles qui regardent les grandeurs ou les quantités. Comme rien n'est plus propre que cette science pour donner de l'étendue à l'esprit, pour mettre de l'ordre & de la netteté dans ses idées, pour l'exercer à une grande justesse; on sent que l'estime qu'on fait généralement des mathématiques est bien fondée, & que ce seroit manquer un des points essentiels à l'éducation, que de les laisser ignorer à son élève.

Les mathématiques se divisent & se subdivisent en plusieurs branches; mais, à quelque division qu'on s'en tienne, je crois qu'il est nécessaire de commencer par la pratique, & de finir par la spéculation. Après qu'on aura bien formé son élève à manier la règle & le compas, il sera mieux disposé à recevoir les raisonnemens propres à indiquer l'usage qu'on peut faire des lignes & des quantités.

De la géographie.

La géographie est regardée comme l'œil de l'histoire, & la main qui nous conduit dans nos voyages. A chaque instant on a besoin de cette science, soit qu'on lise, soit qu'on parle, soit qu'on

voyage; mais faut-il l'apprendre, comme on fait souvent, dans un livre de géographie? L'expérience a appris qu'il suffisoit de mettre une carte devant l'écolier, de la diviser en plusieurs bandes parallèles, d'indiquer à quoi servent les lignes qui partagent la sphère, ou la coupent en des sens opposés, & de dire à son élève que, dans la position où il est devant sa carte, l'ouest est à sa droite, l'occident à sa gauche, le midi au bas de la carte, & le nord au haut; d'ajouter que telle carte représente tel royaume, telle province, qui a pour capitale telle ville, qu'elle se partage en différentes parties, les unes au nord, les autres au couchant, d'autres au midi, d'autres à l'orient, d'autres enfin au milieu; que les parties du nord sont en tel nombre; celles du couchant en tel autre, &c. D'après ceci, il n'est plus question que de voyager sur une carte, aujourd'hui dans la partie du nord, demain dans les contrées de l'occident, ainsi de suite, en remarquant toutes les villes par où l'on passe, en observant les limites & les passages d'un département à un autre, & rendre ces voyages agréables, en rapportant des histoires amusantes, des traits intéressans, des particularités frappantes sur les habitans & les lieux qu'on visite.

Nous renvoyons, pour l'histoire & la morale, à ce qui en a été dit dans la première partie de cet ouvrage.

DE L'IMPRIMERIE NATIONALE.